

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Подготовка к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием
речи III уровня и дизартрией**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой логопедии
и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И. А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Труфанова Ольга Романовна,
обучающийся группы ЛОГ-1501
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Артемьева Татьяна Павловна,
к.п.н., доцент кафедры логопедии и
клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1. Понятие «готовность к обучению грамоте».....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с дизартрией.....	10
1.3. Особенности звукопроизношения и фонематических процессов у детей с ОНР III уровня.....	14
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	18
2.1. Организация и содержание констатирующего эксперимента.....	18
2.2. Результаты обследования моторной сферы.....	20
2.3. Результаты обследования звукопроизношения.....	29
2.4. Результаты обследования фонематических процессов.....	34
ГЛАВА 3. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ С ОНР III УРОВНЯ И ДИЗАРТРИЕЙ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ.....	40
3.1. Анализ научно-методической литературы.....	40
3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента.....	45
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка ребенка к школе считается одной из главнейших задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста. На сегодняшний день к начальному обучению требования поднимаются, более актуальными становятся ряд психолого-педагогических задач, которые опираются на подготовку детей к школе. Ребенок будет намного успешней в обучении, если будет готов по всем параметрам. Для старших дошкольников с речевым недоразвитием решение данной проблемы имеет особый смысл, так как оно связано с проблемой ранней социальной адаптацией. На современном этапе многие исследователи отмечают резкий подъём речевой патологии из-за множества негативных биологических и социальных причин. Одним из наиболее тяжелых по структуре речевого дефекта является общее недоразвитие речи (ОНР). При данной речевой патологии нарушены все компоненты речевой системы, но слух и интеллект сохранены.

Изучение детей с третьим уровнем речевого недоразвития и дизартрией показало, что они не достаточно готовы к обучению грамоте, так как у них недостаточно развиты компоненты языковой системы (фонематические процессы, звукопроизношение, лексико-грамматический строй). Дошкольники данной группы не дифференцируют звуки, искажают их из-за неустойчивой артикуляции, также встречаются замены и смешения звуков. Недоразвитие фонематического восприятия отмечается у детей при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук [26].

Многие авторы занимались изучением проблем, связанных с подготовкой к обучению грамоте дошкольников с ОНР, такие как: Н. В. Нижегородцева [30], Т. А. Ткаченко [38], Т. Б. Филичева [42], Г. В. Чиркина [49] и другие. В своих работах они обосновывают, что фонематический слух – это необходимое условие для усвоения детьми грамоты. Обучение грамоте, в свою очередь, помогает уточнению

представлений о звуковом составе языка, способствует усвоению навыков звукового анализа и синтеза слова. Не смотря на достаточно большое количество исследований, связанных разработкой методов и приемов преодоления фонетико-фонематического, лексико-грамматического недоразвития и формирования связной речи, проблема готовности к обучению детей грамоте, диагностика и система коррекции являются актуальными.

Объект исследования: изучение уровня сформированности готовности к обучению грамоте дошкольников с ОНР III уровня и дизартрией.

Предмет исследования: определение направлений и содержания работы по формированию готовности к обучению грамоте дошкольников с ОНР III уровня и дизартрией.

Цель исследования: на теоретическом уровне доказать, раскрыть исходное состояние готовности к обучению грамоте старших дошкольников с ОНР III уровня и сформировать в ходе коррекционной работы компоненты готовности, требуемые для овладения навыками чтения и письма.

В соответствии с целью нами были сформулированы *задачи исследования:*

- 1) Изучить научно-методическую литературу согласно вопросу о формировании готовности к обучению грамоте дошкольников с ОНР III уровня и дизартрией;
- 2) Провести констатирующий эксперимент, направленный на готовность детей к обучению грамоте и проанализировать результаты;
- 3) Спланировать и провести обучающий эксперимент, направленный на формирование готовности к усвоению грамоте;
- 4) Проанализировать результаты проведенной работы в ходе контрольного эксперимента.

Методы исследования: эксперимент (констатирующий, обучающий, контрольный), количественная и качественная обработка полученных результатов исследования.

Методологическая основа:

1. Теоретические основы по подготовке к обучению грамоте дошкольников (П. Н. Анохин, В. М. Бехетерев, Е. В. Гурьянов, М. М. Кольцова, А. Н. Леонтьев, П. Ф. Лесгафт, А. Р. Лурия, И. Н. Садовникова, К. Д. Ушинский, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.)

2. Эмпирический метод, заключающийся в проведении констатирующего, обучающего и контрольного этапов педагогического эксперимента.

3. Количественный и качественный анализ результатов.

4. Сравнительный метод – сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Базой исследования является МБДОУ – Детский сад компенсирующего вида №452, г. Екатеринбург, ул. Электриков, 18А.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемой литературы и приложения.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ НАУЧНО - МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Понятие «готовность к обучению грамоте»

Самым сложным этапом у дошкольников является начало обучения процессами письма и чтения (грамоте), ровно как в психологическом, так и физиологическом плане. Представление о готовности детей дошкольного возраста к обучению грамоте говорит о сформированности и развитии необходимых компонентов, таких как: общая и мелкая моторика, правильное звукопроизношение и сформированность фонематических процессов. Несформированность этих компонентов будет вызывать негативное отношение у дошкольников к обучению грамоте.

Для подготовки ребенка к обучению грамоте, необходимо заранее провести исследование психофизической структуры чтения и письма, а также определение их функций, которые предполагают успешное развитие данного вида деятельности.

При подготовке ребенка дошкольного возраста к обучению в школе, рассматривают такие компоненты, как физическая готовность, психологическая и речевая готовности [30].

Исследователи, занимающиеся проблемами, связанными с началом обучения в школе: М. В. Антропова, Ю. Ф. Змановский, А. В. Кенеман, М. Ю. Кистяковская, М. М. Кольцова, В. М. Лыков, Т. И. Осокина, Н. Т. Терехова, С. О. Филиппова, - отмечают, что ученики могут столкнуться с трудностями, которые в большей степени обусловлены недостаточностью работы на предыдущем, дошкольном этапе.

Дети должны иметь определенные параметры физического развития, достаточный уровень развития высших психических функций, но в данном

случае обучение грамоте в большей мере зависит от уровня речевой готовности [16].

Физическая готовность к обучению — это состояние здоровья ребенка, определенный уровень морфо-функциональной зрелости его организма, необходимая степень становления двигательных навыков и качеств, физиологическая и интеллектуальная работоспособность. Изучением физической готовности ребенка занимались многие исследователи, такие как М. В. Антропова, Ю. Ф. Змановский, А. В. Кенеман, В. М. Лыков, Т. И. Осокина, Н. Т. Терехова, и многие другие.

Если ребенок физически здоров, то в дальнейшем он легко сможет овладеть различными видами интеллектуальной деятельности, учебным материалом, что повлияет на хорошую успеваемость в процессе обучения в школе. При хорошей физической подготовленности, ребенок сможет достигнуть слаженного физического развития на этапе подготовки к обучению в школе [8].

При определении готовности ребенка к обучению в школе важно принимать во внимание достигнутый им уровень развития моторики, а также его потенциальные двигательные возможности. Диапазон степени физической подготовленности каждого ребенка позволит определить его функциональные и двигательные возможности.

Психологическая готовность к обучению — это уровень психического развития ребенка, состоящий из различных показателей, таких как: развитие познавательной сферы и её интересов, произвольной регуляции и социальной позиции ребёнка. Необходимый и достаточный уровень актуального развития должен быть таким, чтобы программа обучения попадала в «зону ближайшего развития» ребенка. Зона ближайшего развития определяется тем, чего ребенок может достичь совместно со взрослым, в то время, когда без его помощи он этого выполнить ещё не может [25].

Ребенок будет считаться психически неготовым к обучению в школе и усвоению школьной программы, если его актуальный уровень будет такой, что

зона ближайшего развития будет ниже нормы и такие дети попадают в ряды отстающих учащихся.

Психологическая готовность к школе включает в себя следующие компоненты:

1. Интеллектуальная готовность;
2. Социально-личностная готовность;
3. Коммуникативная готовность;
4. Мотивационная;
5. Эмоционально-волевая.

Каждый ребенок индивидуален, поэтому основная задача родителей не только увидеть эти особенности, но и принять во внимание их при построении отношений с ребенком, направляя и поддерживая его.

Все вышеперечисленные компоненты психологической готовности к школе являются необходимыми для нормального обучения по школьной программе и в тоже время соответствующей возрасту ребенка. Если у ребенка есть желание учиться, старательно выполнять все требования, работать по образцу и по правилам, обладать хорошей обучаемостью, то у такого ребенка не возникнут проблемы в обучении [30].

Одним из важнейших компонентов к подготовке обучения грамоте является речь. Н. И. Жинкин писал о важной роли речи для развития интеллекта. Он указывал, что раннее развитие языка позволяет ребенку легче и более полно усваивать знания.

Степень речевого развития определяет готов или не готов ребёнок к началу школьного обучения. Чем лучше у ребенка будет развита устная речь к моменту поступления в школу, тем проще ему будет осваивать чтение и письмо, а в дальнейшем развитии полноценнее станет приобретенная письменная речь.

По данным Р. Е. Левиной, можно отметить, что чем лучше обеспечены компоненты речевого развития, тем лучше ребенок оказывается подготовленным к письму. Для того, чтобы у ребёнка качественно развивалась

письменная речь, необходима сформированная устная речь: произношение, фонематические процессы, лексико-грамматические строй речи [23].

Для освоения ребенком родного языка предлагаются особые критерии готовности к школьному обучению. В эти критерии входят:

1. Сформированность фонетической стороны речи. Дошкольник должен владеть правильным, четким звукопроизношением звуков всех фонетических групп.
2. Полная сформированность фонематических процессов, умение слышать и различать, дифференцировать фонемы (звуки) родного языка.
3. Готовность к звуко-буквенному анализу и синтезу звукового состава речи.
4. Способность использовать различные методы словообразования, грамотно применять слова с уменьшительно-ласкательным значением, определять звуковые и смысловые отличия между словами; образовывать прилагательные от существительных.
5. Сформированность грамматического строя речи: умение пользоваться развернутой фразовой речью, умение работать с предложением. Наличие у ребенка даже незначительных отклонений в фонематическом и лексико-грамматическом развитии, приводит к серьезным проблемам в усвоении программ общеобразовательной школы.

Необходимо создать благоприятное речевое окружение для ребенка, а именно: четкая и грамотная речь, активное содействие накоплению словарного запаса детей со стороны родителей.

Таким образом, если ребёнок имеет достаточный уровень готовности к обучению грамоте, который подразумевает не только психологическую и специальную подготовку, но и развитие у ребёнка интеллектуальных, моральных и физиологических качеств, то в дальнейшем это будет проявляться в успешности подготовки к обучению грамоте. В следствии этого, ребёнок должен быть всесторонне развит на высоком уровне, иметь

мотивацию к обучению, регулировать своё поведение, а также иметь сформированность учебных и речевых навыков.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с дизартрией

В последнее время значительно поднялся процент детей с различными речевыми нарушениями. Самым распространённым видом нарушений речи является дизартрия [6]. В пособии О. В. Правдиной понятие дизартрия трактуется, как нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

О. В. Правдина выделяет классификацию дизартрии на основе уровня локализации поражения двигательного аппарата речи. Выделяют несколько форм дизартрии: бульбарную, псевдобульбарную, подкорковую (экстропирамидную), мозжечковую, корковую [35].

При бульбарной дизартрии очаг поражения локализован в ядрах черепно-мозговых нервах: тройничный, лицевой, подъязычный, языкоглоточный, частично поражены ядра блуждающего нерва. Имеет одностороннее поражение мышц глотки, гортани, языка, мягкого неба.

Псевдобульбарная дизартрия возникает при двустороннем поражении корково-ядерных путей, идущих от коры головного мозга к ядрам черепных нервов. Наблюдается нарушение общей, мелкой, артикуляционной моторики, нарушается дыхание, голос и звукопроизношение, которые имеют специфический органический характер. Основной признак, по которому мы определяем эту форму – саливация.

При подкорковой дизартрии очаг поражения находится в подкорковых областях головного мозга. В подкорковых областях находится стриопаллидарная система, ретикулярная формация, которая отвечает за

мышечный тонус в организме человека. Свойственным проявлением подкорковой дизартрии считается нарушение мышечного тонуса и наличие гиперкинеза в области артикуляционной и мимической мускулатуры, не контролируемые ребенком. Нарушена просодика (темп, ритм, интонация).

При мозжечковой дизартрии поражен мозжечок и его проводящие пути. Данная форма дизартрии характеризуется скандированной речью, в речи присутствуют выкрики отдельных звуков. Понижен тонус мышц языка и губ, поэтому движения языка не точные.

При корковой дизартрии характерными являются моторные расстройства речи различного патогенеза, сопряженных с очаговым поражением коры головного мозга. У детей нарушено произношение сложных слов по звуко-слоговому принципу. Так, например, у них могут возникнуть сложности в переключении одного звука на другой, с одной артикуляционной позы на другую [10].

Из всех вышеперечисленных форм дизартрии, наиболее распространенной является псевдобульбарная, она встречается в 90% случаев.

У дошкольников с дизартрией встречаются различные проявления, которые свидетельствуют о системном нарушении речевой деятельности. Одним из основных признаков считается наиболее позднее начало речи: первые слова, фразы появляются к 3-4, а в некоторых случаях и к 5 годам. У таких детей речь недостаточно фонетически оформлена, аграмматична, малопонятна. Наиболее явным признаком является отставание экспрессивной (активной) речи, в то время, когда понимание импрессивной (пассивной) речи относительно сохранно. Отмечается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения резко падает. Однако дети достаточно критичны к своим недостаткам в речи.

Нарушения речевой деятельности у детей с дизартрией негативно воздействуют на развитие познавательной деятельности. У таких детей ограниченное общение со здоровыми сверстниками и взрослыми. Развитие детей с дизартрией обуславливается сочетанием речевого и двигательного

нарушений. Дети не приобретают полноценного запаса знаний и представлений об окружающем мире, если они ограничены в движении [3].

Многие исследователи занимались психолого-педагогической характеристикой детей с дизартрией, такие как: Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова, Н. В. Серебрякова, Е. Ф. Соболевич, О. А. Токарева и другие. Они отмечают, что у детей с дизартрией прослеживается несформированность процессов, которые тесно связаны с речевой деятельностью, к ним относятся:

- нарушение внимания и памяти;
- нарушение пальцевой и артикуляционной моторики;
- недостаточная сформированность словесно-логического мышления.

Неполноценная речевая деятельность также влияет на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и волевой сферы. У таких детей мы можем наблюдать недостаточно устойчивое внимание, а также ограниченные его возможности распределения, быстрая отвлекаемость и истощаемость. Также нарушены механизмы устойчивости и переключаемости внимания, которые зависят от недостаточной подвижности основных нервных процессов в коре больших полушарий.

У детей с дизартрией отмечается нарушение памяти из-за нарушений нейродинамических связей в коре больших полушарий. Это проявляется в трудности запоминания, медлительности приёма и переработки информации. Детям сложно усваивать сложные инструкции, элементы и последовательность выполнения того или иного задания из-за затруднения формирования условных рефлексов и слаборазвитого внимания. Сложность в запоминании слов у детей также связана с нарушением фонематического слуха, в следствии нарушенного звукопроизношения [10].

При взаимосвязи между речевыми и другими сторонами психического развития прослеживаются специфические особенности мышления. При полноценном обладании предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными возрасту ребенка, прослеживается отставание в

развитии словесно-логического мышления, без предоставления ребенку специального обучения, с трудом будет овладевать анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Таким образом, при слаборазвитом мышлении у детей будут наблюдаться различные проявления, такие как: неуверенность, пассивность, быстрая истощаемость и негативизм при выполнении заданий.

У дошкольников с дизартрией, в соответствии с общей соматической ослабленностью возникает позднее развитие моторной сферы, а это в свою очередь, свидетельствует о плохой координации движений, также снижается скорость и ловкость выполнения того или иного движения. Выполнение движений по словесной инструкции вызывают у дошкольников наибольшие трудности.

Дети существенно отстают от сверстников с нормой в развитии. В воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным характеристикам, дети с дизартрией не соблюдают последовательность выполняемых действий, опускают его элементы. Слабо развита координация мелкой моторики, отмечается замедленность, застревание на одной позе.

Также стоит отметить, что дети с дизартрией могут быть плаксивы, раздражительны, утомляемы, истощаемы, тревожны. У этих детей могут встречаться аффективные вспышки, может быть психопатоподобное поведение, резкая работоспособность. Эмоции у ребёнка могут быть очень лабильны, он легко переходит от радости к грусти и наоборот [27].

Таким образом можно сказать, что ребёнок с дизартрией испытывает общую неловкость в моторике, недостаточно координирован в движениях. Данная категория детей не могут в полной мере освоить навыки самообслуживания, а также они значительно отстают от сверстников по ловкости и точности движений. Формирование готовности руки к письму у таких детей проходит с задержкой, поэтому они не всегда заинтересованы различными видами ручной деятельности и рисованием, в школьном возрасте это проявляется в том, что у ребёнка плохой почерк. Также у детей нарушена

интеллектуальная деятельность, что проявляется в виде низкой умственной работоспособности, нарушений памяти, внимания.

1.3. Особенности звукопроизношения и фонематических процессов у детей с ОНР III уровня

Одним из наиболее тяжелых по структуре речевого дефекта является общее недоразвитие речи (ОНР). Это сложное речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой деятельности, имеющих отношение к её звуковой и смысловой стороне, при сохранном слухе и интеллекте. Это понятие в теории и практике логопедии определила Р. Е. Левина. Она же выделила несколько уровней общего недоразвития речи:

Для I уровня характерно полное или частичное отсутствие общеупотребительной речи. В общении дети используют «лепетные» слова, неполные, «лепетные» предложения, подкрепляя высказывания жестами и мимикой. Фразовая речь отсутствует, грамматические средства языка не сформированы, значительно снижена импрессивная речь. Произношение звуков искаженное, что выражено в неустойчивой артикуляции и низкой возможностью их слухового распознавания. Фонематическое развитие находится на низком уровне, речь лепетная. Наблюдается поиск артикуляции звуков либо звукопроизношение представлено простыми фонетическими группами звуков.

Для II уровня речевого развития характерны многочисленные искажения звуков, замены и смешения, что свидетельствует о недоразвитии фонетической стороны речи. Для этой группы детей присуще неправильно произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. Свойственно проявление распада между правильным произношением звуков в изолированном виде и их употреблении в спонтанной

речи, затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. В речи ребенка встречаются перестановки слогов, замены и уподобления слогов (асалет-самолет, сеавик-снеговик, няик-мячик). У ребенка формируется начальный фонематический слух. Он начинает различать звуки на основе звукоподражаний. В связи с тем, что фонематический слух недостаточно развит, у ребёнка не формируются навыки звукового анализа.

Для детей III уровня развития речи свойственно наличие развернутой фразовой речи с проявлениями недоразвития лексико-грамматического строя речи. Встречаются отдельные дефекты звукопроизношения. Фонематический слух снижен, не различает сложных между собой звуков (свистящие, шипящие, признаки звонкости, глухости). У детей данной категории встречаются замены, смещения звуков. Ребенок изолированно произносит звуки правильно, а в словах и предложениях может их заменять. Также дети недостаточно понимают изменения значения слов, выражаемых приставками, суффиксами. Имеются предпосылки к формированию начальных навыков звукового анализа [23].

Одним из необходимых качеств полноценной устной речи является правильное звукопроизношение. Большинство детей правильным звукопроизношением овладевают еще в дошкольном возрасте, это происходит на основе подражания правильной речи окружающих людей. Однако у многих детей те или иные дефекты в произношении звуков остаются надолго и не исчезают без специальной логопедической помощи. К таким детям относятся дети с ОНР.

Проблемой звукопроизношения у детей с ОНР III уровня занимались многие ученые: А. И. Богомолова, Л. Н. Ефименкова [16], Н. С. Жукова [17], Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева [42], М. Ф. Фомичева [46], Г. В. Чиркина и другие.

В работах Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой говорится о том, что у детей с ОНР прослеживается недоразвитие фонематических процессов. В следствии смазанной, непонятной речи у ребенка не формируется четкое

слуховое восприятие и контроль. В дальнейшем это может привести к нарушению фонематического анализа структуры слова. Таким образом, неразличение искаженного произношения в собственной речи, и речи окружающих, тормозит процесс фонематического восприятия речи в целом [22].

В свою очередь ОНР накладывает свой отпечаток и на формирование фонематических процессов у детей. Фонематические нарушения предполагают наличие у детей смазанной речи, недостаточная ее выразительность и четкость, а также при произношении отсутствуют звуки и встречаются замены [35].

Более подробно проанализируем нарушения формирования фонематических процессов у детей с ОНР III уровня. Фонематическое недоразвитие ребёнка этой категории выражается в несформированности процессов дифференциации звуков. Это выражается в недоразвитии фонематического восприятия при узнавании звука и придумывании слова на заданный звук [24].

У детей с ОНР восприятие фонем отличается незаконченностью процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Состояние фонематического развития детей оказывает большое влияние на овладение звуковым анализом. Если ребенок в устной речи не дифференцирует фонемы, то это приведет к заменам и смешениям звуков. По акустико-артикуляционному сходству дети смешивают парные звонкие и глухие согласные, лабиализованные гласные, сонорные, свистящие и шипящие, аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов. В дальнейшем, при нарушенном развитии звукопроизношения дети не смогут овладеть навыками анализа и синтеза, а это в свою очередь, может привести к нарушениям чтения и письма [23].

Для того чтобы избежать общего недоразвития речи, следует как можно раньше выявить отклонения в речевом развитии ребёнка и вовремя начать

коррекционно-логопедическую работу. Чтобы предотвратить у детей дошкольного возраста с ОНР фонематическое недоразвитие, необходимо следовать целенаправленной логопедической работе по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития.

Выводы по первой главе

Успешность в обучении грамоте у ребенка будет зависеть от определенного уровня готовности, в которую входит физическая, психическая и речевая готовности. Для обучения грамоте необходимо всестороннее развитие детей дошкольного возраста.

Характерной особенностью детей с ОНР является недоразвитие всех компонентов речевой системы, а именно звукопроизношения, фонематических процессов и лексико-грамматического строя речи. Такие дети значительно отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. У них нарушена двигательная сфера, движения замедленны, моторика носит недостаточно координированный характер.

Негативное влияние на развитие звуковой стороны речи оказывает несформированность фонематических процессов. В своей речи дети искажают звуки, заменяют и смешивают их, в то время, когда строение и функции артикуляционного аппарата относительно сохранены.

У детей с ОНР восприятие фонем отличается незаконченностью процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, которые отличаются тонкими акустико-артикуляционными признаками. Овладение звуковым анализом зависит от нормального состояния фонематического развития у детей. Если ребенок в устной речи не дифференцирует фонемы, то это приводит к смешениям звуков, это в свою очередь мешает ребенку овладевать навыками анализа синтеза звукового состава слова, в дальнейшем это может привести к вторичному дефекту, нарушениям чтения и письма.

Для преодоления фонематического недоразвития речи, необходимо целенаправленно спланировать коррекционно-логопедическую работу.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация и содержание констатирующего эксперимента

Целью исследования является опытно-экспериментальное логопедическое обследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и дизартрией, изучение сформированности речевых и неречевых функций, которые являются базой для обучения грамоте.

Задачи исследования:

1. Выявить особенности моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов у детей с ОНР III уровня.
2. Провести анализ полученных результатов.

В констатирующем эксперименте принимали участие дети подготовительной группы МБДОУ «Детский сад №452 компенсирующего вида», в возрасте 6 лет, с логопедическим заключением общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия.

У детей с дизартрией проводилось обследование по таким направлениям, как:

- моторная сфера;
- звукопроизношение;
- фонематический слух;
- фонематическое восприятие.

Обследование детей проводилось с использованием методического пособия Н. М. Трубниковой, также был использован логопедический альбом О. Б. Иншаковой. Оценка полученных результатов проводилась количественно и качественно.

Качественная оценка для каждого раздела обследования представлена при анализе полученных результатов. Обследование детей проводилось индивидуально.

По сведениям логопеда, дети экспериментальной группы характеризуются следующими особенностями:

- нестабильность поведения, частая смена настроения;
- быстрая утомляемость (детям сложно выполнять одно задание в течение длительного времени);
- затруднено запоминание инструкций педагога, которые требуют последовательного и поэтапного выполнения;
- также проявляются особенности дисциплинарного характера.

В настоящее время все обследуемые дети имеют нарушения звукопроизношения, недоразвитие фонематических процессов, слаборазвитую лексико-грамматическую сторону речи, а также нарушение связной монологической и диалогической речи. В устной речи детей встречаются аграмматизмы. Зачастую прослеживаются затруднения в поиске необходимого слова при назывании предмета или понятия. У детей в большей степени снижен в объеме активный словарный запас, нежели пассивный. Наиболее сложным является обозначение пространственных, временных и других отвлеченных понятий. Обнаруживаются затруднения в фонематическом анализе, особенно в его сложных формах; нечёткое фонематическое восприятие. В целом из представленной характеристики детей экспериментальной группы видно, что у испытуемых с ОНР III уровня отмечается задержка формирования моторных и речевых функций.

2.2. Результаты обследования моторной сферы

Обследование общей моторики

Для обследования общей моторики были использованы задания на двигательную память, произвольное торможение, статику, динамику и ритм. Все предлагаемые задания выполнялись по словесной инструкции, а затем по показу. Предложенные пробы по обследованию моторной сферы представлены в приложении 1.

Количественная оценка формировалась следующим образом:

3 балла – проба выполнена верно;

2 балла – при выполнении были 1-2 недостатка;

1 балл – при выполнении допущено 3 недостатка.

Данные обследования общей моторики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования общей моторики

Обследуемый	Двигательная память	Произвольное торможение	Статическая координация движений	Динамическая координация движений	Ритмическое чувство	Средний балл
1. Александр П.	2	2	3	3	2	2,4
2. Сергей П.	2	1	2	1	2	1,6
3. Михаил Р.	3	2	1	2	2	2,0
4. Дмитрий Г.	2	2	3	2	3	2,4
5. Даниил К.	2	2	2	2	2	2,0
6. Валера С.	2	1	2	2	2	1,8
7. Никита Н.	2	2	2	2	3	2,2
8. Иван З.	3	3	2	2	2	2,4
9. Савелий В.	2	2	2	2	2	2,0
10. Ирина П.	2	3	2	1	3	2,2
Средний балл	2,2	2,0	2,1	1,9	2,3	

При обследовании общей моторики, обращалось внимание на выполнение проб в полном объеме движений, правильное и точное

выполнение заданных поз, переключаемость, моторная память, соблюдение амплитуды движений.

Проанализировав результаты можно сказать, что у всех обследуемых детей нарушена общая моторика. Количественный показатель варьируется от 1,6 до 2,4 баллов. Для детей самой трудной оказалась проба по исследованию динамической координации движения, средний балл составил 1,9. Легче всего обследуемым удавалось справиться с пробами по исследованию ритмического чувства, средний балл составил 2,3.

Обследование двигательной памяти показало, что полностью с заданиями справились Иван З. и Михаил Р., у остальных обследуемых наблюдалось частичное выполнение проб, отмечалось неправильное выполнение движений, а также были трудности в переключении с одного движения на другое. При самостоятельном выполнении задания, Андрей П., Даниил К., Валера С., Никита Н. забывали о «запретном движении», а Сергей П., Дмитрий Г., Савелий В., Ирина П. добавляли лишние движения.

Произвольное торможение развито лишь у двоих детей (Иван З., Ирина П.), у остальных наблюдалось частичное выполнение проб, отмечалась неточность движений обеих ног, а также после сигнала испытуемые делали еще 2 - 3 шага.

С пробами, направленными на исследование статической координации движений полностью справились два ребенка (Александр П., Дмитрий Г.). У остальных обследуемых наблюдалось частичное выполнение проб, также отмечалось удержание позы с напряжением и наблюдалось покачивание из стороны в сторону. У некоторых обследуемых отмечалась потеря равновесия (Сергей П., Даниил К., Валера С., Савелий В, Ирина П.), Михаил Р. выполнял упражнение с поддержкой.

С пробами, направленными на исследование динамической координации движений справился лишь один ребенок (Александр П.). Остальные испытывали трудности в выполнении проб. (Михаил Р., Дмитрий Г., Диниил К.) не смогли чередовать шаг и хлопок, при выполнении приседаний

наблюдались раскачивания (Ирина П.), у некоторых наблюдалось напряжение в движениях (Валера С., Никита Н., Иван З., Савелий В.).

При исследовании ритмического чувства дети показали неплохие результаты, но наблюдались следующие ошибки: повторение в ускоренном темпе по сравнению с образцом, также были нарушения в заданных ритмических рисунках количества элементов. Александр П., Даниил К., Иван З. испытывали затруднения при воспроизведении ритмических рисунков, состоящих более чем из пяти комбинаций, у Валеры С., и Савелия В. возникли трудности в воспроизведении ритмического рисунка, состоящего более чем из трех комбинаций, Сергей П., Михаил Р. добавляли лишние элементы в ритмические рисунки и не соблюдали паузы. Дмитрий Г., Никита Н., и Ирина П., полностью справились с пробой.

Исходя из анализа полученных результатов, можно сделать вывод о том, что у всех обследуемых детей дошкольного возраста наблюдаются нарушения общей моторики. У детей нарушены произвольные движения, скорость, объем, амплитуда и переключаемость движений.

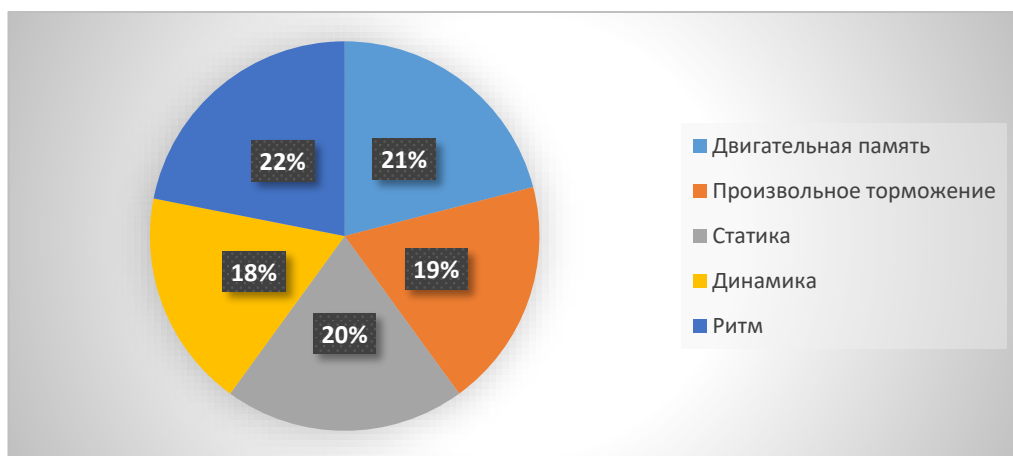


Рис. 1. Анализ результатов общей моторики

По результатам данного обследования, можно сказать что моторная сфера недостаточно сформирована. По рисунку 1 видно, что в наибольшей степени страдает ритмическая сторона (22%), менее нарушена динамическая координация движений, она составила (18%).

Обследование мелкой моторики

Все предлагаемые пробы выполнялись сначала по словесной инструкции, а затем по показу. Предложенные пробы по обследованию моторной сферы представлены в приложении 1.

Количественная оценка формировалась следующим образом:

3 балла – правильное выполнение проб;

2 балл – 1 – 2 недостатка при выполнении задания;

1 балл – более 3 недостатков при выполнении задания.

Данные обследования мелкой моторики представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования мелкой моторики

Обследуемый	Статическая координация движений	Динамическая координация движений	Средний балл
1. Александр П.	3	3	3,0
2. Сергей П.	2	3	2,5
3. Михаил Р.	2	3	2,5
4. Дмитрий Г.	3	2	2,5
5. Даниил К.	3	2	2,5
6. Валера С.	2	2	2,0
7. Никита Н.	2	2	2,0
8. Иван З.	2	3	2,5
9. Савелий В.	2	2	2,0
10. Ирина П.	3	2	2,5
Средний балл	2,4	2,4	

Мелкая моторика в равной степени нарушена примерно у всех обследуемых дошкольников, средний балл колеблется от 2 до 3 баллов. Детям сложнее всего оказалось выполнять задания по исследованию статической координации движений, а именно: было трудно выставлять пятый и первый пальцы и удерживать данную позу под счет, проба положить третий палец на второй, а остальные собрать в кулак и удерживать также вызвала затруднения.

При исследовании статической координации движений кистей и пальцев рук более частыми нарушениями у детей были нарушения их пространственного расположения при зрительном восприятии образца.

Сергей П. и Валера С. не могли удерживать заданную позу, быстро расслабили пальцы. При попытке удержать позу у них возникал тремор пальцев. Михаил Р. И Савелий В. при выполнении пробы: положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, использовали другую руку и удерживали позу с помощью второй руки. Никите Н. и Ивану З. требовались дополнительные показы движения.

Выделяя полученные результаты можно сделать вывод, что у всех обследуемых детей прослеживается нарушение одновременности движений. При выполнении предложенных проб двумя руками было выявлено, что большинство обследуемых детей допустили много недочетов, добавляли лишние движения или заменяли одно движение на другое. Многие обследуемые, при выполнении проб, часто останавливались, начинали выполнять либо одно движение, либо другое.

При исследовании динамической координации движений у детей также наблюдались недочеты в выполнении проб: отмечалась нечеткость, неуверенность в движениях. У Валеры С. и Никиты Н. не получилось выполнить пробу: попеременно соединять все пальцы с большим пальцем. Савелий В., Ирина П. не могли положить второй палец на третий, Дмитрий Г., Даниил К. не смогли выполнить пробу: одна рука «ладонь», другая «кулак» и чередовать эти положения.

Задания выполнялись в замедленном темпе, с появлением сопутствующих движений, элементы упражнений не доводились до конца, также была нарушена последовательность движений (добавления, пропуски движений). У детей часто сбивался темп выполнения, долго искали нужные пальцы, а также часто использовали пальцы наугад.

Таким образом, из проведенного анализа можно сказать о том, что основные трудности дошкольники испытывают при выполнении одновременных движений, а это в свою очередь свидетельствует о значительной недостаточности тонкой моторики рук.

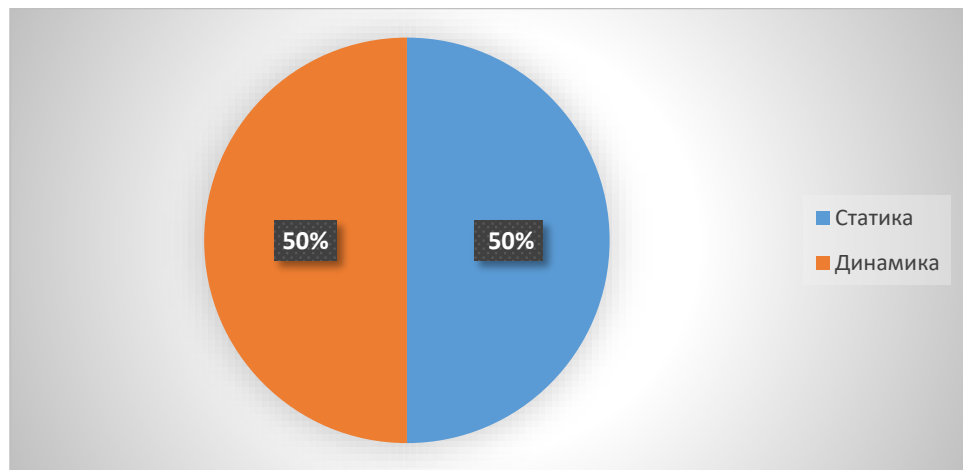


Рис. 2. Анализ результатов мелкой моторики

Подводя итог обследования мелкой моторики, можно увидеть из рисунка 2, что статика нарушена ровно в той степени, что и динамика.

По итогам полученных результатов можно сказать, что мелкая моторика развита недостаточно, что свидетельствует о дальнейших речевых нарушениях.

Обследование артикуляционной моторики

При обследовании артикуляционной моторики рассматривали двигательные навыки губ, челюсти, языка, а также работу органов артикуляции в динамике.

Все предлагаемые пробы выполнялись сначала по словесной инструкции, а затем по показу. Предложенные пробы по обследованию моторной сферы представлены в приложении 1.

Количественная оценка формировалась следующим образом:

3 балла – правильное выполнение задания;

2 балла – при выполнении задания допускали 1 – 2 недостатка;

1 балл – было допущено 3 и более недостатка при выполнении заданий.

Данные по обследованию артикуляционной моторики представлены в таблице 3.

За ошибки считались:

- небольшой диапазон и недостаточный объем выполнения движений;

- чрезмерное напряжение мышц, отсюда и наличие тремора, саливации, синкенезии, гиперкинезы;
- истощаемость движений;
- смыкание губ с той или с другой стороны;
- медленные, неточные движения;
- отклонения языка в сторону или движение не удастся совсем;
- замены одного движения другим, поиск артикуляции, недифференцированность движений, нарушение плавности в движениях, трудности в переключении с одной артикуляционной позы на другую.

Таблица 3

**Результаты обследования статической координации органов
артикуляции**

Испытуемый	Статика													Средний балл	
	Губы				Челюсть				Язык						
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5		
1. Александр П.	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2,4	
2. Сергей П.	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2,5	
3. Михаил Р.	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2,7	
4. Дмитрий Г.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2,7	
5. Даниил К.	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2,4	
6. Валера С.	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2,6	
7. Никита Н.	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2,6	
8. Иван З.	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2,7	
9. Савелий В.	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2,6	
10. Ирина П.	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2,8	
Средний балл	3	2,8	2,3	2,1	2,6	2,5	2,6	2,5	2,2	2,3	2,1	2,5	2,1		
	2,5				2,5				2,2						

Самой доступной для всех детей оказалась проба 1, где детям нужно было округлить губы, она была оценена в 3 балла. Самым трудным заданием оказалось поднять верхнюю губу и удержать данную позу под счёт, дети выполнили ее на 2,1 балл (Александр П., Сергей П., Михаил Р., Валера С., Никита Н., Савелий В.). С пробой: вытянуть губы вперед - «хоботок» и

удержать их под счет, Александр П. и Даниил К. не смогли длительное время удерживать заданную позу под счёт. Сергей П., Даниил К., Никита Н. и Савелий В. недостаточно справились с пробой, где нужно было растянуть губы в улыбке и удерживать под счет, наблюдались синкенизии. Самыми часто встречаемыми ошибками были: чрезмерное напряжение мышц, неточные движения губ и синкенизии.

При анализе проб на статическую координацию челюсти самыми трудными оказались пробы под номерами 2, где обследуемым предлагалось сделать движение челюстью вправо и 4, где нужно было выдвинуть нижнюю челюсть вперёд. Дети выполнили данные пробы на 2,5 балла. У Сергея П. и Даниила К. движения челюсти были неточными, неуклюжими. Александр П., Михаил Р. Пробы выполнили не в полном объёме. Остальные пробы были выполнены с результатом в 2,6 балла, где обследуемым предлагалось широко раскрыть рот при произношении звука и закрыть, а также сделать нижней челюстью движение влево. Сергей П. и Даниил К. выполнили пробу не в полном объёме. У Валеры С. при движении челюсти наблюдались синкенизии, а также неточное выполнение пробы. При выполнении проб у детей чаще всего наблюдались: неуклюжие движения, небольшой объем движения, синкенизии.

При анализе проб на статическую координацию языка было отмечено, что пробы под номерами 3 и 5 вызвали наибольшие трудности. Обследуемым предлагалось переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ. Александр П., Михаил Р., Дмитрий Г., Даниил К., Иван З., Ирина П. недостаточно справились с предложенной пробой (2,1 балла), наблюдалось подергивание языка. В пробе 5 дошкольникам предлагалось поднять кончик языка к верхним зубам и подержать под счет, где результаты выполнения были оценены в 2,1 балла. Сергей П., Дмитрий Г., Даниил К., Валера С., Никита Н., Савелий В. испытывали трудности в удержании позы, движения были неловкими. Также у детей возникли трудности в выполнении пробы под номером 1. Испытуемым предлагалось

сделать сначала язык «широким», а затем «узким», результат выполнения – 2,2 балла (Сергей П., Валера С., Никита Н., Иван З., Ирина П.). Проба под номером 2 также показала низкий результат – 2,3 балла. Детям предлагалось положить широкий язык на верхнюю губу и удержать под счет. У Сергей П., Даниил К., Иван З., Савелий В. наблюдалось чрезмерное напряжение мышц. Проба под номером 4 оказалась самой доступной, она была оценена в 2,5 балла. Дошкольникам предлагалось сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким). Лишь два обследуемых (Дмитрий Г., Даниил К.) испытали небольшие трудности в выполнении заданных поз, не смогли переключиться с одной позы на другую, поза быстро распадалась. Частыми недостатками были: чрезмерное напряжение мышц, подергивание языка, быстрый распад позы.

Таблица 4

Результаты обследования динамической координации органов артикуляции

Испытуемый	Динамика			Средний балл
	1	2	3	
1. Александр П.	3	3	3	3
2. Сергей П.	3	2	2	2,3
3. Михаил Р.	3	2	2	2,3
4. Дмитрий Г.	3	3	2	2,6
5. Даниил К.	3	3	2	2,6
6. Валера С.	2	2	3	2,3
7. Никита Н.	2	2	2	2
8. Иван З.	2	3	3	2,6
9. Савелий В.	3	3	2	2,6
10. Ирина П.	3	3	3	3
Средний балл	2,7	2,6	2,4	

Для изучения артикуляционной моторики в динамике, было предложено 3 пробы, в которых дети последовательно выполняли определенные артикуляционные задания.

Самой доступной была проба 1, результат выполнения составил 2,7 балла. Дошкольникам предлагалось оскалить зубы, затем широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы и

закрыть рот. При выполнении данной пробы у Валеры С., Никиты Н., Ивана З. нарушалась плавность выполнения движений, иногда были подергивания. Самой трудной для детей оказалась проба 3, результат выполнения – 2,4 балла. Дошкольникам предлагалось положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот. У всех, кроме Александра П., Валеры С., Иван З и Ирины П, возникли трудности в выполнении заданной позы, а именно напряжение мышц, неточные движения, синкенизии.

Наиболее часто встречаемыми ошибками при выполнении проб были: неточные движение, напряжение мышц, нарушение плавности движений, подергивания.

Все дети имеют нарушения артикуляционной моторики, что свидетельствует о нарушении звукопроизношения. У обследуемых нарушена двигательная функция языка, в дальнейшем это может привести к нарушению произношения свистящих, шипящих и некоторых других звуков.

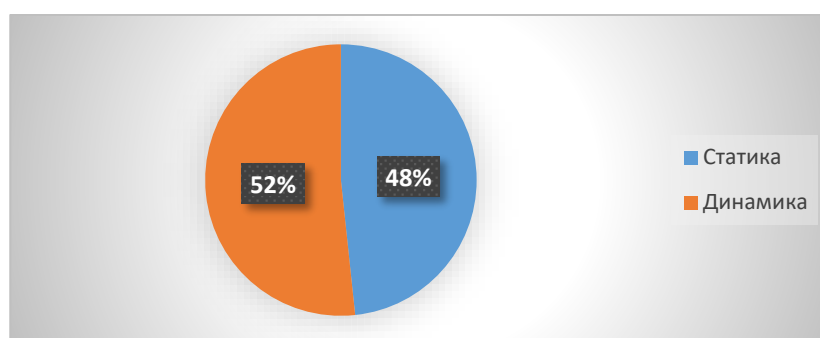


Рис. 3. Анализ результатов артикуляционной моторики

Проанализировав данные таблиц 3 и 4, можно сделать вывод о том, что у всех обследуемых детей нарушена артикуляционная моторика.

Из рисунка 3 видно, что статика органов артикуляции развита хуже, чем динамика. Обследуемые испытывали трудности, не могли фиксировать и удерживать заданные позы.

2.3. Результаты обследования звукопроизношения

Для обследования звукопроизношения был использован наглядный материал из логопедического альбома О. Б. Иншаковой. Также обследование проводилось по методическим рекомендациям речевой карты Н. М. Трубниковой. Материал предъявлялся ребенку в виде акустического раздражителя (воспроизведение по слуху) и в виде оптического раздражителя (картинка). Детям предлагалось изолированное произношение того или иного звука, произношение в слогах, словах и во фразовой речи. Результаты исследования оценивались по трехбалльной системе:

3 балла – отсутствие нарушений;

2 балла – нарушены 1-2 фонетические группы;

1 балл – нарушены 3 и более фонетические группы.

Полученные результаты отражены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты обследования звукопроизношения

Испытуемый	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Сонорные звуки	Общие баллы
1. Александр П.	+	+	[p] горловое [л]=[л']	2
2. Сергей П	+	+	[p]=0 [p'] горловой	2
3. Михаил Р.	[з] - [с] [з'] - [с']	[ж] - [ш]	+	2
4. Дмитрий Г.	[ш] - [с] Межзубный сигматизм [с]	Межзубный сигматизм [ш]	+	2
5. Даниил К.	[с] - [ш]	+	[л]=[л']	2
6. Валера С.	+	+	[p] = 0 [л] = 0	2
7. Никита Н.	+	+	[p] = [л]	2
8. Иван З.	[с] - [з]	+	+	2
9. Савелий В.	[с] - [з] [з] - [с] [с'] - [з'] [з'] - [с']	+	+	2
10. Ирина П.	+	+	[p] = [л]	2

Анализ результатов показал, что у всех детей выявлены нарушения звукопроизношения. У детей были дефекты во всех фонетических группах.

При обследовании свистящих звуков, были выявлены нарушения у пятерых детей. При произнесении заданных слов Даниил К. заменял звук [с] на звук [ш]. Вместо усы-ушы, слива-шлива и т.д. При произнесении этих же слов у Дмитрия Г. наблюдался межзубный сигматизм.

При обследовании звука [з] у Михаила Р., Савелия В. были выявлены нарушения. Предлагались следующие слова: замок, коза, глаза. При произнесении данных слов обследуемые заменяли звук [з] на звук [с]. Также некоторые дошкольники заменяли звук [з'] на звук [с'].

При обследовании шипящих звуков, у двоих наблюдались нарушения в произношении. Михаил Р. обследуемый звук [ж] заменял на звук [ш]. У Дмитрия Г. при произношении слов наблюдалось искажение звука [ш] (межзубный сигматизм).

У большинства обследуемых выявлены нарушения в группе соноров. При обследовании звука [р] были предложены следующие слова: рука, корона, топор. Никита Н. при произнесении данных слов звук [р] заменял на звук [л]. У Александра П. данный звук был искажен, произносил горловой звук [р].

У Александр П. и Даниил К. было замечено смягчение звука [л]. Им предлагались следующие слова: лодка, пила, стол. Во всех предложенных словах они заменяли обследуемый звук на [л'].

По результатам полученных данных при обследовании звукопроизношения, можно сделать вывод о том, что у всех обследуемых детей были выявлены нарушения в произношении. Наиболее часто встречаемые нарушения были в группе соноров.

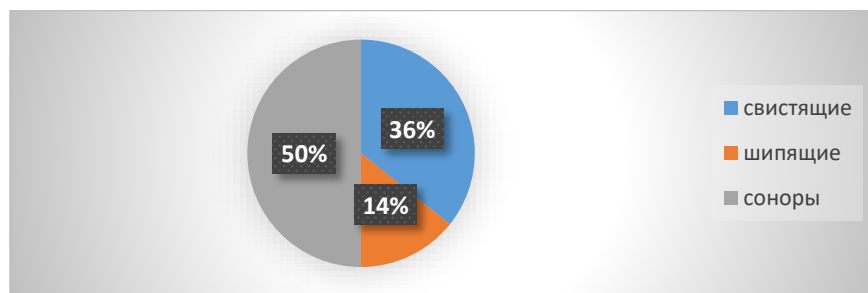


Рис. 4. Нарушение фонетических групп

По рисунку 4 видно, что больше всего дефектов было отмечено в группе соноров – 50% от общего числа нарушенных звуков, в группе свистящих звуков – 36% и самыми доступными для детей оказались шипящие звуки – 14%.

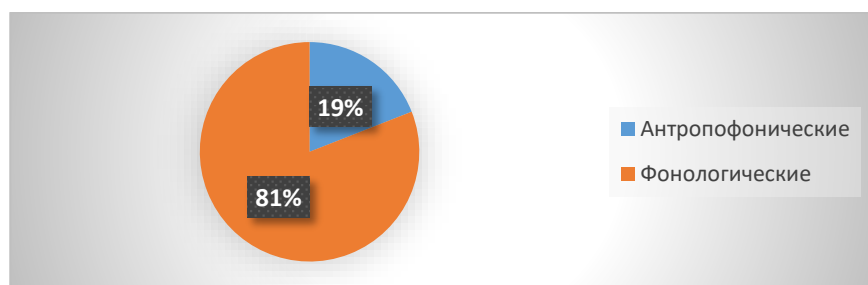


Рис. 5. Соотношение антропофонических и фонологических дефектов

Проанализировав данные, был составлен еще один рисунок, где видно, что фонологические дефекты звукопроизношения встречались чаще и составили – 81%, а антропофонические – 19%.

У всех детей (100%) нарушено звукопроизношение. Чаще всего встречаются дети, у которых нарушена несколько звуков из одной группы (мономорфные) – 70%, реже встречаются дети, у которых нарушены звуки из разных звуковых групп (полиморфные) – 30%.

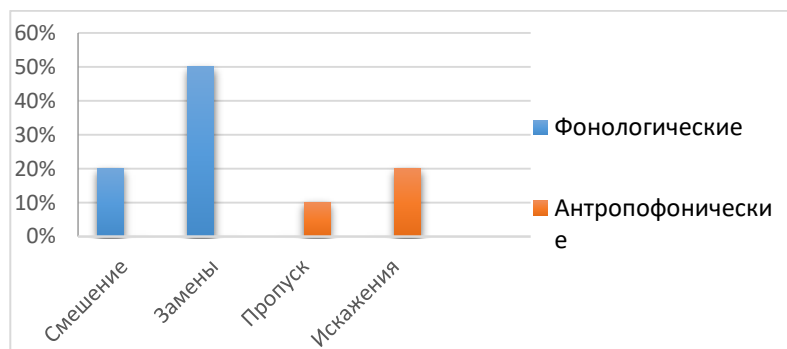


Рис. 6. Анализ фонологических и антропофонических дефектов

Среди фонологических дефектов самыми часто встречаемыми были замены звуков – 50%, менее частыми были смешения – 20%. Среди антропофонических дефектов отмечены пропуски – 10%, искажения звуков – 20%. Данные представлены на рисунке 6.

2.4. Результаты обследования фонематических процессов

Обследование фонематического слуха

Фонематический слух — это способность человека к распознаванию речевых звуков, представленных фонемами данного языка. Фонематический слух направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, а также является частью физиологического слуха [5].

Для обследования фонематических процессов были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой. Материал предъявлялся ребенку в виде акустического раздражителя (воспроизведение по слуху). Обследуемым предлагался материал, в котором звуки были представлены в изолированном виде, в разных типах слогов: открытых, закрытых со стечениями согласных звуков, в словах.

Результаты исследования оценивались по трехбалльной системе:

3 балла – отсутствие нарушений;

2 балла – не различает 1-2 акустические признаки;

1 балл – не различает 3 и более акустических признака.

Обследование фонематического слуха показало, что он недостаточно сформирован у дошкольников.

Результаты обследования представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты обследования фонематического слуха

Испытуемый	Звонкость/ глухость	Твердость/ мягкость	Свистящие/ шипящие	Сонорные	Общие баллы
1. Александр П.	+	+	+	[л]=[л']	2
2. Сергей П.	+	+	+	+	3
3. Михаил Р.	[с']=[з'] [з']=[с'] [ж]=[ш]	+	+	+	2
4. Дмитрий Г.	+	[с]=[з'] [з]=[с'] [л]=[л'] [р]=[р']	[ш]=[с] [с]=[ш]	[р]=[л] [р']=[л']	1
5. Даниил К.	+	[с]=[з'] [з]=[с'] [л]=[л']	+	[р]=[л] [р']=[л']	2
6. Валера С.	+	+	+	+	3
7. Никита Н.	+	[л]=[л'] [р]=[р']	+	[р]=[л]	2
8. Иван З.	+	+	+	[р]=[л]	2
9. Савелий В.	[ж]=[ш] [с]=[з']	+	+	[р]=[л]	1
10. Ирина П.	+	[л]=[л'] [р]=[р']	+	[р]=[л]	2

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что у всех детей нарушен фонематический слух.

Наиболее высокие показатели нарушения отмечены у группы соноров – 50%, у обучающихся (Александра П., Дмитрия Г., Даниила К., Никиты Н., Ивана З., Савелия В., Ирины П.). На каждую пробу у испытуемых возникали трудности, у некоторых это вызывало негативную реакцию. Дети не понимали задания, которые были направлены на выбор определенный фонемы среди других. Когда испытуемым давалась инструкция поднять руку на определенную фонему, они поднимали руку на каждый услышанный звук, произнесенный экспериментатором. Также допускали ошибки при воспроизведении цепочек слогов. При выполнении заданий на дифференциацию слов обучающие также допускали много ошибок.

Менее высокие показатели нарушения фонематического слуха дети показали на дифференциацию твердости/мягкости – 29% (Дмитрий Г.,

Даниил К., Никита З., Ирина П.). Обследуемые справились со всеми заданиями, но были недостатки в выполнении той или иной пробы. Наибольшие трудности возникли на дифференциацию слов и дифференциацию правильного и искаженного произнесения слова. Также сложности возникали при воспроизведении цепочек слогов.

При анализе результатов были выявлены нарушения дифференциации звонкости/глухости у двоих детей (Михаил Р., Савелий В.) – 14%. У испытуемых возникали трудности при различении фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам.

У одного обследуемого (Дмитрий Г.) нарушена группа свистящие/шипящие – 7%. В заданиях на определение заданного звука Дима допускал ошибки, связанные с не нормативным звукопроизношением, например, если в собственной речи обучающийся заменяет звук [ш] на звук [с], то и при выполнении определенных заданий испытуемый выбирал звук [с] вместо звука [ш].

Анализ данных нарушения различных показателей фонематического слуха представлен на рисунке 7.

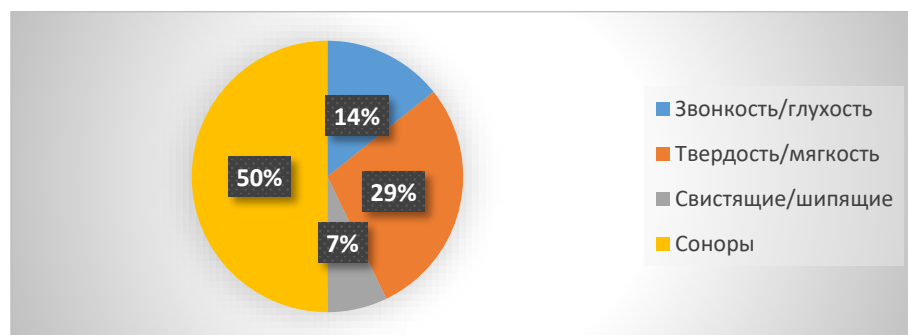


Рис. 7. Анализ данных нарушения различных показателей фонематического слуха

Анализ результатов обследования показал, что детей условно можно разделить на 3 группы. В первую группу относятся те дети, которые при сопоставлении результатов проб звукопроизношения получили следующие расхождения результатов: обследуемые воспринимают и выделяют звуки изолированно, в слогах, словах, предложениях лучше, чем произносят их. Таких детей всего 24% (Михаил Р., Валерий С.).

Во вторую группу входят те дети, у которых при сопоставлении результатов совпали данные обследования звукопроизношения и фонематического слуха – 47% (Александр П., Сергей П., Никита Н., Иван З., Савелий В., Ирина П.).

Третья группа включает в себя 29% (Дмитрий Г., Даниил К.) детей, которые при сопоставлении результатов проб на звукопроизношение и фонематический слух хуже воспринимают и различают звуки, нежели произносят их. Результаты представлены на рисунке 8.

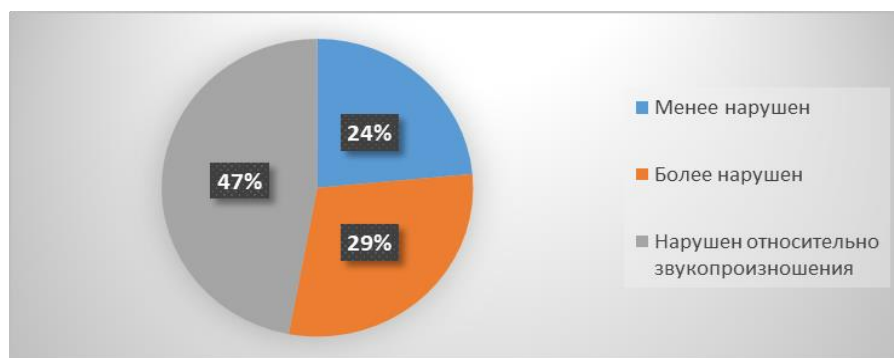


Рис. 8. Процентное соотношение нарушения звукопроизношения и фонематического слуха

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что наибольшую часть составляют дети у которых совпали данные обследования звукопроизношения и фонематического слуха (44%). А наименьшую степень (19%) составляют дети, у которых лучше получается произносить звуки, чем выделять их.

Обследование фонематического восприятия

Фонематическое восприятие — это умственное действие по звуко-слоговому анализу и синтезу. К этим умственным действиям относятся: количество звуков, последовательность звуков и место звука в слове [29].

Испытуемым были предложены пробы из методического пособия Н. М. Трубниковой. Дошкольникам предлагалось выполнить упражнения на определения количества звуков в слове (5 проб), последовательность звуков (5 проб) и место звука в слове (3 пробы). Содержание проб представлены в приложении 2.

Результаты исследования оценивались по трехбалльной системе:

3 балла – правильно выполнено;

2 балла – ошибки при выполнении 1-2 задания;

1 балл – ошибки при выполнении 3 и более заданий.

Полученные результаты отражены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты обследования фонематического восприятия

Испытуемый	Количество звуков	Последовательность звуков	Место звука в слове	Общие баллы
1. Александр П.	3	2	3	2,6
2. Сергей П.	2	2	3	2,3
3. Михаил Р.	2	2	3	2,3
4. Дмитрий Г.	2	2	3	2,3
5. Даниил К.	2	2	3	2,3
6. Валера С.	2	1	2	1,6
7. Никита Н.	3	2	3	2,6
8. Иван З.	2	2	2	2
9. Савелий В.	2	2	3	2,3
10. Ирина П.	3	2	3	2,6
Средний балл	2,3	1,9	2,8	

Анализируя результаты изучения состояния фонематического восприятия следует отметить, что наиболее легкими для испытуемых оказались задания на нахождение места звука в слове – в начале, в середине, в конце. Дети справились на 2,8 балла (40%). Наиболее трудным оказалось определить последовательность звуков – 1,9 балла (27%). Средний бал составил 2,3 (33%), где обследуемым необходимо было определить количество звуков в слове.

Сравнительный анализ результатов проб представлен на рисунке 9.

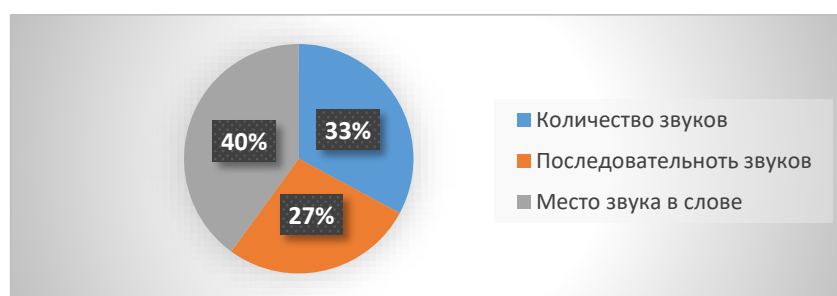


Рис. 9. Сравнительный анализ результатов проб

По результатам изучения состояния фонематического восприятия следует отметить, что у 30% (1 группа) испытуемых (Александр П., Никита Н., Ирина П.) выявлены наиболее высокие показатели, их балл при выполнении составил 2,6. Обследуемые допустили ошибки при выполнении заданий на определение последовательности звуков в слове, с выполнением остальных заданий испытуемые справились верно, не допустив ошибок.

Наиболее низкий результат показали (Валерий С., Иван З.), что составило 20% (3 группа) от всего количества испытуемых. Предложенные задания они выполнили на 1,6-2 балла. Во всех пробах были допущены ошибки при выполнении. Дошкольники неверно выделили последний и первый звук в слове, не правильно определили количество звуков в слове, допустили ошибки при подборе слов на заданный звук. Также обследуемые не справились с заданиями на определение последовательности звуков в слове, на подбор слов, состоящих из определенного количества звуков и слогов.

В оставшиеся 50% (2 группа) вошли Сергей П., Михаил Р., Дмитрий Г., Даниил К., Савелий В., которые показали средний результат в процессе исследования состояния фонематического восприятия. При выполнении проб их балл составил 2,3. Испытуемые допустили ошибки, когда им нужно было определить последовательность и количество звуков в слове, при подборе слов на заданный звук. Самыми трудными оказались задания, направленные на подбор слов, состоящих из определенного количества звуков и слогов, и задания на определение количества гласных и согласных звуков в слоге. Задание на нахождение места звука в слове испытуемые выполнили без ошибочно. Процентное соотношение результатов представлены на рисунке 10.

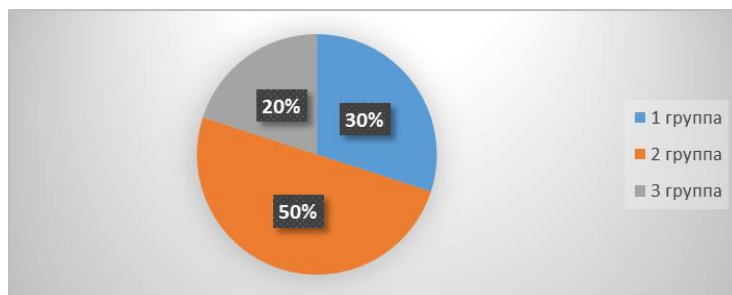


Рис. 10. Процентное соотношение результатов

Таким образом, выявленные нарушения у испытуемых в процессе констатирующего этапа эксперимента, указывают на недостаточную сформированность функций фонематических процессов, а также на нарушение звукопроизношения.

Выводы по второй главе

Итоги проведенного констатирующего эксперимента дал возможность определить у испытуемых уровень сформированности моторной сферы, звукопроизношения, фонематических процессов на данный момент. Были предложены пробы и задания на выявление уровня организации статических и динамических движений органов артикуляции, состояние звукопроизношения и фонематических процессов. Исходя из полученных результатов обследования можно сказать, что мелкая моторика развита недостаточно, что свидетельствует о дальнейших речевых нарушениях. При исследовании движений артикуляционного аппарата отмечаются нарушения движений языка и челюсти.

Анализ результатов исследования качества звукопроизношения показали, что в основном у детей страдают группа соноров и свистящие звуки. Фонологические дефекты встречались чаще, чем антропофонические.

При исследовании фонематических процессов также отмечались нарушения. Дети допускали ошибки при выполнении проб на определение последовательности звуков в слове, количества звуков в слова, а также места звука в слове.

Совокупность данных нарушений затрудняет процесс овладения письмом и чтением на последующих этапах обучения ребенка.

Таким образом, проведенное нами исследование и полученные результаты, свидетельствует о необходимости систематической коррекционно-логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня и дизартрией.

ГЛАВА 3. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ С ОНР III УРОВНЯ И ДИЗАРТРИЕЙ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ

3.1. Анализ научно-методической литературы

Многие исследователи (Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова, Л. А. Позднякова, О. В. Правдина, К. А. Семенова, и другие) занимались вопросами развития и коррекции нарушений речи у детей с дизартрией.

Методические рекомендации данных авторов построены с учетом следующих принципов, разработанных (Л. С. Выготским, Р. Е. Левиной, А. Р. Лурия и т. д):

1. Принцип развития.
2. Принцип системного подхода.
3. Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка.
4. Принцип деятельностного подхода.
5. Онтогенетический принцип.
6. Принцип комплексности.

Для полноценного развития более сложных аспектов речевой деятельности и оптимальной социальной адаптации, логопедическая работа должна начинаться в младшем дошкольном возрасте [25].

Среди данных методических рекомендаций важное место занимают те, которые ориентированы на детей с дизартрией.

Многие авторы (Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова, К. А. Семенова, и другие) отмечают, что для детей с дизартрией необходимо проводить работу по развитию общей, мелкой и артикуляционной моторики, нормализации мышечного тонуса.

Учитывая структуру дефекта при дизартрии, логопедическая работа планируется по следующим этапам:

1 этап – подготовительный

Цель: подготовить артикуляционный аппарат к формированию артикуляционных укладов.

- нормализация мышечного тонуса мимических и артикуляторных мышц. Для этой цели логопед проводит логопедический массаж, который образует положительные кинестезии.

- нормализация двигательной функции артикуляторного аппарата. Проводится дифференцированная артикуляторная гимнастика. Активная артикуляторная гимнастика постепенно усложняются и добавляются функциональные нагрузки, она направлена на улучшение качества артикуляторных движений. Вырабатывается точность движений, ритм, переключаемость и т. д.

- нормализация голоса. Применяются голосовые упражнения, которые направлены на вызывание более сильного голоса.

- нормализация речевого дыхания. Проводятся упражнения для развития более продолжительного и плавного выдоха.

- нормализация просодики.

- нормализация мелкой моторики рук. Проводится пальцевая гимнастика, нацеленная на развитие тонких, дифференцированных движений в пальцах обеих рук. При стимулировании мелкой моторики улучшается артикуляционная база, а также подготавливает руки ребенка для овладения графомоторными навыками.

У детей с ОНР были обнаружены недостатки развития мелкой моторики, что проявлялось в замедленном темпе выполнения заданий, элементы упражнений не доводились до конца, была нарушена последовательность движений. Поэтому работу по развитию тонкой моторики следует проводить со всеми детьми экспериментальной группы на протяжении всего периода коррекции.

Для совершенствования моторной сферы важным направлением в работе является нормализация мышечного тонуса, так, например, Е. Ф. Архипова предлагает комплекс дифференцированных массажных движений (расслабление лицевой и губной мускулатуры, расслабление губ, мышц шеи, расслабление языка и коррекция его патологической формы и т. д). Упражнения подбираются с учетом состояния мышечного тонуса артикуляционного аппарата.

2 этап - выработка новых произносительных умений и навыков

Этапы логопедической работы осуществляются по тому же плану упражнений, которые указаны в первом этапе, но в более усложненной форме.

- развитие основных артикуляционных укладов. Когда ребенок освоит все артикуляторные движения на первом этапе, на втором этапе необходимо четко выполнять с поддержкой на зрительный, слуховой и кинестетический контроль.

- определение последовательности работы над звуками, которое будет зависеть от подготовленности определенных артикуляционных укладов.

- развитие фонематического слуха.

- постановка звуков. Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина предлагают классические способы постановки звуков: по подражанию (можно использовать игровые приемы), механическим (при помощи шпателя или зонда) и смешанным способом.

- автоматизация поставленного звука. По рекомендациям многих авторов, можно предложить следующую последовательность логопедической работы: автоматизация в слогах разной структуры, в словах различной слоговой структуры, где закрепляемый звук находится в разных положениях (в начале, в середине, в конце). Затем он автоматизируется в предложении, насыщенном контрольным звуком. На данном этапе также можно применить игровые приемы по методическим рекомендациям О. В. Егоровой, Л. А. Комаровой, Н. В. Нищевой и др. «Закончи предложение», «Один-много», «Подскажи словечко» и другие.

- дифференциация поставленного звука (на слух, изолированно, на уровне слогов, слов).

3 этап - выработка коммуникативных умений и навыков

- формирование навыков самоконтроля ребенка.
- внедрение звука в речи в учебной ситуации (запоминание стихов, составление предложений, рассказов).

- включение просодических средств, в лексический материал: различные интонации, модуляция голоса по высоте и силе, изменения темпа речи и тембра голоса, определение логического ударения, соблюдения пауз и другое.

У обследуемых детей были отмечены ошибки в нарушении звукопроизношения и фонематических процессов, а также встречались аграмматизмы в устной речи. Поэтому необходимо больше внимания уделять развитию навыков словообразования и словоизменения, а также грамматическому структурированию предложений.

4 этап - предупреждение или преодоление вторичных нарушений при дизартрии

Для предотвращения вторичных нарушений необходимо обеспечить раннюю диагностику дизартрии, определить группу риска для дизартрии и организовать раннюю коррекционную работу.

5 этап - подготовка ребенка с дизартрией к обучению в школе

- формирование графомоторных навыков.
- развитие связной речи.
- психологическая готовность к обучению предотвращения дисграфических ошибок.

Психологическая готовность данной категории детей также требует дополнительного развития. В связи с тем, что у этих детей непропорциональное развитие психических функций, была проанализирована научно-методическая литература (Л. И. Белякова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и другие). Анализ данных говорит о своеобразии психических

функций, а именно, у детей данной категории отмечается недостаточность разных видов восприятия (слухового, зрительного, пространственного). Недостаточность базового слухового восприятия влияет на формирование фонематического слуха, а в дальнейшем и на фонематическое восприятие. Помимо этого, у детей нарушено пространственное представление, внимание неустойчивое, дети отстают в развитии, с трудом овладевают анализом и синтезом, и словесно-логическим мышлением, сравнением и обобщением. В дальнейшем благоприятному обучению грамоте способствует нормальное развитие фонематических процессов у детей с ОНР III уровня.

Исходя из того, что игра – это ведущая деятельность у детей дошкольного возраста, многие авторы (А. М. Горчакова, Т. Б. Филичева и многие другие) считают, что на занятиях по развитию фонематических процессов необходимо использовать разнообразные игровые упражнения. Это содействует поддержанию стойкого внимания детей к занятию и гармоничного развития психических процессов. Игровые упражнения делают занятия увлекательными и эмоциональными, что способствует быстрой и активной коррекции. Кроме того, игра способствует расширению лексико-грамматических конструкций, пополняет и активизирует словарь, развивает связную речь, учит ребенка правильно выражать свои мысли.

Система воздействия по формированию фонематических процессов включает следующие этапы:

1. Различение неречевых звуков (развитие слухового восприятия, внимания, памяти; различение высоты, силы и тембра голоса).
2. Различение речевых звуков (различение слов, близких по звуковому составу; формирование фонематического восприятия; дифференциация слогов, фонем; формирование фонематического анализа и синтеза; формирование фонематических представлений).

Таким образом, можно считать, что логопедическая деятельность организована и имеет целенаправленный характер. При подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте важен весь процесс речевого

развития, так как общеречевое развитие является основным при обучении грамоте.

Учитывая, что дети имеют ОНР, занятие должно быть четко спланировано. Когда мы готовим ребенка к обучению грамоте, то основная деятельность должна быть направлена на коррекцию фонетико-фонематической стороны речи (постановка, автоматизация и дифференциация звуков, развитие фонематических процессов).

3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента

В соответствии с результатами обследования состояния готовности к обучению грамоте у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня целью коррекционной работы является совершенствование моторной сферы, устранение нарушений звукопроизношения, фонематических процессов, которые лежат в основе обучения грамоте. В связи с этим были поставлены задачи:

1. Развитие общей, мелкой и речевой моторики.
2. Коррекция звукопроизношения.
3. Совершенствование фонематических процессов.

Решение всех этих задач поможет сформировать базу для успешной подготовки к обучению грамоте.

Таким образом, на основании поставленных задач была спланирована коррекционно-логопедическая работа, опираясь на принцип системного подхода к преодолению дефекта.

Обучающий эксперимент проводился на базе МБДОУ – Детский сад компенсирующего вида № 452 с теми же детьми, которые участвовали в констатирующем эксперименте. Сроки обучающего эксперимента составили 2 месяца (с 10 сентября по 30 ноября 2018 года). В течение этого времени было

проведено 40 индивидуальных занятий и 20 подгрупповых занятий. На занятиях были использованы: наглядный материал, соответствующий теме занятия, мультимедийный материал, раздаточный материал, который был разработан для каждого ребенка индивидуально.

Выбор содержания коррекционной работы определялся с учетом анализа методической литературы и индивидуальных потребностей детей, выявленных в ходе констатирующего эксперимента. Для реализации коррекционных планов подбирались методические приемы, специальные игры и упражнения.

На каждого ребенка был составлен перспективный план коррекционной работы. План составлялся с учетом индивидуальных речевых и неречевых функций ребенка, а также типа и характера его затруднений. Перспективные планы на всех обследуемых детей представлены в приложении 3. Пример перспективного плана на одного ребенка представлен в таблице 8. На основе полученных результатов и разработанных планов на каждого ребенка, было составлено содержание логопедической работы.

Таблица 8

Перспективный план коррекционной работы на Александра П.

1	Развитие общей моторики	Развивать двигательную память; вырабатывать произвольное торможение; формировать ритмическое чувство.
2	Развитие мелкой моторики	Профилактические упражнения на движение пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Вырабатывать положение губ «Хоботок»; отрабатывать поднятие верхней губы вверх, удержание этой позы; отрабатывать движение нижней челюсти вперед; вырабатывать поочередное движение языка из правого угла рта в левый угол.
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звука [р], дифференциация звуков [л] и [л'].
5	Развитие функций фонематических процессов	Различение и выделение звуков [л] и [л'], определение последовательности звуков в слове.

Из полученных результатов обследования следует, что у детей нарушены свистящие звуки, шипящие звуки и соноры. Постановка звуков

осуществлялась в следующей последовательности: [с], [з], [з'] [ш], [ж], [р], [л] [л'].

Рассмотрим приёмы и методы коррекционной работы, применяемые для дошкольников с ОНР III уровня и дизартрией.

Подготовительный этап

Формирование моторной сферы включало в себя нормализацию мышечного тонуса, развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики. Так как у большинства обследуемых детей задержка статических и динамических функций, то для них были предложены упражнения для снятия общего мышечного напряжения, такие как движения головы по кругу, встряхивания рук и т. д.

1. Развитие общей моторики.

Для развития самоконтроля и улучшения переключаемости движения использовались следующие игры: «Слушай команду», «Запретное движение», «Повтори движение», упражнения для развития двигательной памяти «Песенка стрекозы», для выработки произвольного торможения использовались такие упражнения, как «Море волнуется раз», «Снеговик», для совершенствования статической координации использовались игры «Цапля», «Кто дольше простоит», для динамической координации движений были предложены игры «Бег со сменой направления по сигналу», также использовались двигательные упражнения и заучивание стихотворений (книга «Психогимнастика» М. И. Чистяковой), для формирования ритмического чувства использовались «Эхо», «Повтори ритм». (Приложение 4).

2. Развитие мелкой моторики и графо-моторных навыков

Для развитие пальчиковой моторики проводился массаж и самомассаж пальцев и кистей рук. Для самомассажа были использованы различные приспособления, такие как: массажные мячики, щётка, ватные палочки, шишки и другие. Комплексы упражнений представлены в приложении 4. Также использовались игры с мелкими предметами (мозаика, конструктор, лепка из пластилина), проводилась комплексная пальчиковая гимнастика.

Одновременно проводились занятия по развитию графомоторных навыков, предлагались графические упражнения, дидактические игры (штриховка, лабиринты).

3. Развитие артикуляционной моторики.

Развитие моторики органов артикуляционного аппарата осуществлялись на индивидуальных и подгрупповых занятиях в виде артикуляционной гимнастики. Для детей с дизартрией артикуляционная гимнастика проводится в трех вариантах: пассивно, пассивно-активно, активно.

Пассивная гимнастика использовалась тогда, когда у ребенка не было возможности выполнить заданные ему движения.

Каждое пассивное упражнение должно выполняться в несколько стадий:

- Вход в артикуляционную позу;
- Фиксация артикуляционного уклада;
- Выход из артикуляционного уклада.

Такая последовательность позволяет создать более прочные кинестезии, так как в движении задействованы мышцы, создающие уклад.

Для того, чтобы перейти к активной гимнастике, ребенка знакомили с органами артикуляции и их названиями. Для этого предлагались рисунки органов артикуляции. Активная артикуляционная гимнастика проводилась по инструкции логопеда. Функциональная нагрузка выражалась в чётком выполнении упражнений, с максимальной амплитудой движений органов артикуляции.

Подбор артикуляционных упражнений осуществлялся по основным критериям: учет нормальной артикуляции нарушенного звука, учет конкретной формы нарушенного звука, учет индивидуальных и потенциальных возможностей ребенка.

Для развития двигательных функций губ использовались упражнения «Подъем верхней губы», «Оскал», «Хоботок» и другие. Для развития подвижности нижней челюсти предлагались такие упражнения, как «Силач», «Трусливый птенчик» и другие. Для выработки движений языка детям

предлагались упражнения «Чашечка», «Вкусное варенье», «Прятки» и другие. Все упражнения, которые предлагались детям на развитие речевой моторики, представлены в приложении 4.

По мере отработки отдельных движений речевого аппарата велась постановка звуков, методы постановки и коррекции звуков подбирались индивидуально для каждого ребенка.

Г. В. Чиркина выделила факторы, которые определяют последовательность логопедической работы по коррекции звукопроизношения, к ним относятся: готовность речевого аппарата к постановке звука, постепенное увеличение трудности звуков, оппозиционные звуки должны быть разведены во времени и в речевом материале.

Этап коррекции звукопроизношения

Коррекция звукопроизношения делится на три этапа:

1. Постановка звука. Задачей данного этапа состояла в том, чтобы ребенок достиг правильного произношения того или иного звука изолированно.

Постановка звуков проводилась индивидуально с помощью различных способов (по подражанию, от опорного звука, с механической помощью и смешанным способом. При постановке использовались все виды контроля (зрительный, слуховой, тактильный).

Для постановки свистящих звуков на подготовительном этапе работы были использованы следующие упражнения: «Улыбка» - «Трубочка», «Блинчик», «Чистим зубки», «Качели», «Киска сердится», «Ветерок», «Кто дальше загонит мяч?».

Для постановки звука [с] использовались следующие приёмы:

1. По подражанию: покажи, как дует сильный ветер или выходит воздух из насоса «С-с-с».

2. От опорного звука: произнести звук [э], затем резко выдохнуть на какой-нибудь предмет.

3. С механической помощью: длительно произносить звук [с], зондом опуская язык за зубы.

4. Смешанный способ: длительно произносить звук [ф] и в это время нижнюю губу оттянуть вниз.

Для постановки звука [з] использовались следующие приемы:

1. По подражанию: покажи, как звенит комар «З-з-з».
2. От опорного звука: произносить звук [с] и, добавив голос, получится звук [з].

Исправление произношения шипящих звуков проводилось с двумя детьми (Михаил Р., Дмитрий Г.). На подготовительном этапе проводились следующие упражнения: «Улыбка», «Оскал», «Хоботок», «Лопата», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Чистом зубки», «Фокус».

Для постановки шипящих, использовались следующие приемы:

1. По подражанию: покажи, как шипит змея «Ш-ш-ш».
2. От опорного звука [с]: язык в форме «Чашечки», плавно произносить звук [с].

3. Смешанный способ: из положения «Забор» произносить звук [с], в это время, с помощью шпателя поднять передний край языка за верхние резцы, должен получиться звук [ш].

Для исправления искаженного звука [ш] использовались следующие способы:

1. Различение на слух звуков [ш] и [ж] в словах, близких по звуковому составу (шить-жить, шар-жар и т. д.), в слогах, среди фонем.
2. Упражнения с использованием слухового и тактильно-вибрационного контроля.

Постановка звука [р] была необходима трём дошкольникам (Александр П., Сергей П., Валера С.). На подготовительном этапе использовались следующие упражнения: «Забор» - «Трубочка», «Забор» - «Окно» - «Забор», «Лопата», «Накажем непослушный язычок», «Маляр», «Вкусное варенье», «Лошадка», «Дятел», «Фокус», «Загнать мяч в ворота».

Для постановки звука [р] использовались приемы:

1. По подражанию: покажи, как рычит тигр «Р-р-р».
2. От опорного звука [з], поднять язык вверх – получается звук [д], усиливаем воздушную струю, затем добавляем звук [а], должно слышаться «ра».
3. Смешанный способ: поднять язык к нёбу, логопед большим и указательным пальцем плотно прижимает к нёбу боковые края языка. Глубокий вдох, сильный выдох, включаем голос и слышим «тр».

Для звука [л] на подготовительном этапе использовались упражнения: «Забор» - «Трубочка», «Лопата», «Накажем непослушный язычок», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Пароход», «Фокус», «Загони мяч в ворота», «Сдуй ватку».

Для постановки звука [л] применялись следующие приемы:

1. По подражанию: покажи, как гудит пароход «У-у-у».
2. От опорного звука: пропеть гласный звук [а], прикоснуться языком верхней губы. «Пароход гудит» - прикусить широкий кончик языка, произнести звук [ы], должен получиться звук [л].

После того, как ребенок правильно произносил поставленный звук изолированно, начинался этап автоматизации.

2. Автоматизация звука. Задача этапа заключалась в том, чтобы добиться от ребенка правильного произношения звука в самостоятельной речи, путем введения поставленного звука в слоги, слова, предложения и связную речь.

Этап автоматизации сначала проводился на прямых слогах, затем в обратных, затем в слогах со стечением согласных. После работы со слогами, проводилась длительная работа автоматизации звука в словах. Ребенку предлагались слова и картинки с автоматизированным звуком. Автоматизация звука на материале предложения проводилась по заданиям на составление предложений по сюжетным картинкам, с помощью наводящих вопросов.

Этап автоматизации звука длился до того времени, пока звук не был введен в самостоятельную речь ребенка [48].

3. Дифференциация звука. Задачей данного этапа являлось обучить ребенка различать смешиваемые звуки и правильно употреблять их в собственной речи. Работа по дифференциации звуков также опиралась на зрительный и слуховой контроль.

Работа по различению звуков начиналась с анализа правильной артикуляции и характеристики звуков. Затем ребенок учился выделять звук на слух, также проводилась работа над выделением звука в слове, определением его места в слове. После, дифференциация проводилась на материале слов-паронимов, ребенку рассказывалось о смысловозначительной роли фонем, затем ребенку самому нужно было составить предложения, используя слова-паронимы. Затем ребенку предлагались слова, в которых присутствовали оба звука, и определял место звука в слове.

На дифференциацию звуков в предложениях предлагались чистоговорки, насыщенные нужными звуками.

Этап развития и формирования фонематических процессов

Перед постановкой звуков важно, чтобы ребенок умел различать их на слух. Необходимо, чтобы проводилась дифференциация нормального произношения звука и дефектного. Дошкольники учились различать фонемы близкие акустически и артикуляционно.

Предлагались упражнения по опознанию, различению и выделению звуков, слогов в речи, определение места, количества и последовательность звуков в слогах и словах. Использовались игры и упражнения: «Хлопни в ладоши если услышишь звук [с]», «Узнай по звуку», «Найди нужную картинку» и другие. (Приложение 5).

Работа над фонематическими процессами проходила по различению звонкости и глухости звуков у дошкольников, которые плохо дифференцируют, к таким относятся звуки [с]-[з] (Михаил Р., Савелий В.), [ж]-[ш] (Савелий В., Михаил Р.), по твердости и мягкости звуков: [с]-[с'] (Даниил К., Дмитрий Г.), [л]-[л'] и [р]-[р'] (Дмитрий Г., Никита Н., Ирина П.), Дмитрий Г. не различает свистящие и шипящие звуки [с]-[ш], для

(Дмитрия Г., Даниила К., Никиты Н., Ивана З., Савелий В., Ирина П.) требуется работа по различению сонорных звуков (см. приложение 5).

С учетом того, что у детей ОНР, дополнительно логопедическая работа осуществлялась по следующим направлениям:

- Расширение объема словаря.
- Формирование структуры значения слова.
- Развитие словообразования.
- Развитие лексической и грамматической стороны речи.

Работа по обогащению словаря проводилась с учетом календарно-тематического планирования, также учитывались особенности словаря у дошкольников с ОНР III уровня и дизартрией. Проводилась работа по обогащению словаря новыми словами (существительные, глаголы, прилагательные, наречия), уточнению значения слов в импрессивном словаре ребенка. Для того чтобы занятия проходили интересно, использовались игры и упражнения, соответствующие лексическим темам, такие как «Скажи наоборот», «Назови ласково», «Продолжи фразу» и т. д.

Работа над грамматической стороной речи проводилась с использованием заданий на:

- словоизменение (изменение разных частей речи по числам, падежам; согласование в роде, числе и падеже).
- словообразование (с помощью аффиксов: уменьшительно-ласкательные названия, название детенышей животных и т. д.)

Упражнения и игровые приемы по развитию лексико-грамматической стороны речи представлены в приложении 6.

Основными задачами развития лексико-грамматической стороны речи являлись: формирование правильного образования множественного числа имени существительного; правильное образование новых форм слова; правильное согласования имен существительных с прилагательными, числительными и местоимениями; правильное согласование слова в предложении с использованием предлогов; формировать навыки связной речи.

Вся проведённая работа подготавливает психофизиологические процессы у детей с ОНР III уровня и дизартрией к освоению грамоты, но так как эти процессы были сформированы с отклонениями и не своевременно, то в дальнейшем у детей это отразится на специфических ошибках при чтении и письме.

Все вышеперечисленные виды работ были включены в коррекционную работу. Работа была составлена как индивидуально, так и для подгрупп на основании логопедических заключений.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Для оценки эффективности проведенного коррекционного обучения было повторно проведено обследование с использованием тех же методических приемов и параметров оценки. Целью контрольного эксперимента являлось определить эффективность предложенной методики коррекционной работы.

Задачи:

1. Выявить уровень выполнения диагностических проб;
2. Провести сравнительный анализ уровней выполнения диагностических проб на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Время проведения контрольного эксперимента – 1 месяц (февраль 2019 года). В ходе обследования было изучено состояние моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов. После повторного обследования был проведён сравнительный анализ результатов, что позволило определить эффективность составленной коррекционной работы.

В таблице 9 представлены сравнительные результаты обследования общей моторики.

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного
обследования общей моторики**

Обследуемый	Двигательная память		Произвольное торможение		Статическая координация движений		Динамическая координация движений		Ритмическое чувство		Средний балл	
	До	После	д	После	До	после	До	после	До	после	до	после
1. Александр П.	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2,4	2,6
2. Сергей П.	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1,6	2,0
3. Михаил Р.	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2,0	2,2
4. Дмитрий Г.	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2,4	2,4
5. Даниил К.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	2,0
6. Валера С.	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	1,8	2,2
7. Никита Н.	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2,2	2,6
8. Иван З.	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2,4	2,8
9. Савелий В.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	2,0
10. Ирина П.	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	2,2	2,6
Средний балл	2,2	2,5	2,0	2,3	2,1	2,2	1,9	2,2	2,3	2,9		

При повторном обследовании общей моторики видно, что дети показали улучшенные результаты: двигательная память – 0,3 балла (30%), произвольное торможение – 0,3 балла (30%), статическая координация движений – 0,1 балла (10%), динамическая координация движений – 0,3 балла (30%), ритмическое чувство – 0,6 балла (60%).

В целом у детей результаты проб увеличились на 0,2 – 0,4 балла. У двоих детей результаты остались неизменны (Даниил К., Савелий В.).

Сравнительные результаты обследования мелкой моторики представлены в таблице 19 (см. приложение 7).

По результатам данного сравнительного анализа видно, что статика стала значительно лучше на 0,2 балла (20%), динамика улучшилась лишь на 0,1 балла (10%). У шести детей результаты проб на статику и динамику остались неизменны (Александр П., Михаил Р., Даниил К., Никита Н., Савелий В, Ирина П.). У остальных обследуемых детей результаты увеличились на 0,5 балла.

В таблице 20 (см. приложение 7) представлены результаты статической координации органов артикуляции. Контрольный эксперимент показал, что статика увеличилась на 0,3 балла. Сергей П., Михаил Р., Даниил К., Валера С., Никита Н., Савелий В. подняли свои результаты на 0,1 балла, а Дмитрий Г. на 0,2 балла.

В таблице 21 (см. приложение 7) также представлены результаты органов артикуляции на динамическую координацию. В пробе 1 и 3 у 10% детей средний балл увеличился на 0,1 балла, а в пробе 2 - у 20% детей средний балл увеличился на 0,2 балла. В целом у 30% детей наблюдается положительная динамика на 0,3 и даже на 0,7 балла.

Сравнение этих данных показало, что изменения были минимальными, это свидетельствует о том, что развитие моторной сферы это трудоёмкий и длительный по времени процесс и за два месяца работы с ребенком добиться существенных изменений не удавалось.

Для оценки эффективности выбранных методов и приемов коррекционной работы над звукопроизношением обследовались все группы звуков, результаты которых представлены в таблице 22 (см. приложение 7).

В ходе контрольного эксперимента выяснилось, что у 50% обследуемых группа свистящих звуков находятся на этапе автоматизации. У Михаила Р. звук [ж] находится на этапе автоматизации. У Дмитрия Г. звук [ш] автоматизирован и введен в речь. Из группы сонорных звуков, звук [р] удалось поставить 20% (Сергей П., Валера С.), данный звук у этих детей находится на этапе автоматизации. Звук [л] у всех детей находится на этапе автоматизации.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что методы и приемы коррекции звукопроизношения оказались эффективными и показали неплохую динамику.

Результаты обследований функций фонематического слуха представлены в таблице 23 (см. приложение 7). Анализируя результаты сформированности фонематического слуха у участников контрольной группы, не было выявлено значительных улучшений. Половина испытуемых

(Александр П., Михаил Р., Даниил К., Никита Н., Ирина П.) не справились с предложенными заданиями констатирующего эксперимента, перешли на низкий уровень. Другая половина контрольной группы (Сергей П., Валера С.) не изменила своих показателей. Остальные участники эксперимента показали динамику (Дмитрий Г., Савелий В. Иван З.) и повысили балл при повторном выполнении проб.

По различению звонкости-глухости Савелий В. дал динамику, стал различать звуки [ж]-[ш], [с]-[з']. Михаил Р. по-прежнему не различает на слух звонкие и глухие звуки. По твердости-мягкости динамики не обнаружено. При обследовании свистящих-шипящих Дмитрий Г. показал динамику, он начал различать на слух звуки [с] и [ш]. Сонорные звуки также дали динамику у троих детей. 30% детей стали различать группу сонорных звуков (Дмитрий Г., Даниил К., Иван З.).

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 24 (см. приложение 7). Дети показали динамику в определении последовательности звуков в словах. Сергей П., Валера С., Иван З. стали определять последовательность звуков в простых односложных и двусложных словах с открытым слогом, результаты улучшились на 0,3 балла. Средний балл у Сергея П. и Ивана З. увеличился на 0,3 балла, у Валеры С. на 0,4 балла.

Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что успешное и эффективное развитие предпосылок к овладению грамотой у детей с ОНР III уровня и дизартрией, вполне вероятно лишь при целенаправленной систематической коррекционно-логопедической работе и только вследствие комплексного воздействия на речевые и неречевые психические функции, являющимися основными в образовании навыков письма и чтения.

Выводы по третьей главе

После полученных результатов констатирующего эксперимента был проведен обучающий эксперимент. Была составлена коррекционно-логопедическая работа по подготовке к обучению грамоте дошкольников с ОНР III уровня и дизартрией. Проводились занятия по развитию моторной

сферы, коррекция нарушения звукопроизношения, совершенствование фонематических процессов, формирование лексико-грамматической стороны речи. Структура занятий строилась исходя из логопедического заключения на ребенка.

По завершении обучающего этапа для оценки эффективности был проведен контрольный эксперимент, по тем же методикам, которые были использованы в констатирующем эксперименте. Итоги проведенного эксперимента показали улучшения результатов в развитии речи. Более успешно была проведена работа по совершенствованию моторной сферы, а также коррекции звукопроизношения и фонематического слуха на сонорные и шипящие звуки.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что выбор методик по коррекции речевых функций у дошкольников с ОНР III уровня и дизартрий являются эффективными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе нашей работы были решены все поставленные задачи, а именно, была изучена научно-методическая литература по проблеме исследования (П. Н. Анохин, А. Н. Леонтьев, И. Н. Садовникова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и другие), рассмотрен вопрос о формировании готовности к обучению грамоте дошкольников с ОНР III уровня и дизартрией, также была изучена психолого-педагогическая характеристика дошкольников с дизартрией, рассмотрены особенности произносительной стороны речи и фонематических процессов у детей с ОНР III уровня. Был проведен констатирующий эксперимент, который направлен на изучение сформированности функций, которые являются базой для обучения грамоте.

Результаты констатирующего эксперимента были проанализированы качественно и количественно. Определялись направления и содержание логопедической работы на совершенствование моторной сферы, устранение нарушений произношения, фонематических процессов, которые являются основными компонентами для обучения грамоте. Для проверки эффективности составленной коррекционно-логопедической работы был проведён обучающий эксперимент.

Анализ научно-методической литературы позволяет считать, что успешность в обучении грамоте у ребенка полностью зависит от высокого уровня физической, психической и речевой готовности. Поэтому ребенку с дошкольного возраста необходимо всестороннее развиваться. Дети с ОНР III уровня значительно отстают от нормально развивающихся сверстников. Для данной категории детей свойственно нарушение всех компонентов речевой системы. При дизартрии негативное влияние дефектного звукопроизношения проявляется в несформированности фонематических процессов. Дети искажают звуки, заменяют и смешивают их.

По итогам констатирующего эксперимента у всех детей наблюдалась несформированность моторной сферы, нарушения звукопроизношения, фонематических процессов, недоразвитие грамматических навыков. Совокупность данных нарушений затрудняет процесс овладения письмом и чтением на последующих этапах обучения ребенка. Таким образом, нами была спланирована коррекционно-логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня и дизартрией, направленная на формирование готовности к усвоению грамоты.

Работа по улучшению состояния готовности к обучению грамоте дошкольников с ОНР III уровня велась при помощи специальных игр и упражнений.

Для оценки эффективности проведенного коррекционного обучения был проведен контрольный эксперимент с использованием тех же методических приемов и параметров оценки. Контрольный эксперимент по сравнению с констатирующим экспериментом, показал положительную динамику, улучшились показатели в развитии речи. Итоги проведенного эксперимента показали более успешные результаты по совершенствованию моторной сферы, а также коррекции звукопроизношения и фонематического слуха на сонорные и шипящие звуки. Проведенная коррекционная работа по повышению уровня готовности к обучению грамоте предполагала индивидуальный подход с учётом особенностей развития каждого ребенка.

Подготавливая ребёнка к обучению грамоте нужно помнить, что это трудный процесс, который включает в себя множество компонентов. Наличие сформированности звукопроизношения, фонематических процессов и лексико-грамматического строя речи будет считаться основой для овладения письма и чтения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что те трудности, с которыми ребёнок дошкольного возраста с ОНР III уровня и дизартрией сталкивается в период обучения грамоте, возможно предотвратить лишь при систематической коррекционной работе в течении длительного времени.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 319 с.
2. Безруких, М. М. Как научить ребенка писать красиво [Текст] / М. М. Безруких. – М. : Дидакт, 1995. – 89 с.
3. Бельтюков, В. И. Пути исследования механизма речи [Текст] / В. И. Бельтюков. – М. : Астрель, 1984. – 170 с.
4. Ванюхина, Г. А. Природосообразные подходы к обучению грамоте детей дошкольного возраста как профилактика дислексий [Текст] / Г. А. Ванюхина. – М. : Астрель, 2007. – 180 с.
5. Варенцова, Н. С. Развитие фонематического слуха [Текст] / Н. С. Варенцова, Е. М. Колесникова. – М. : Просвещение, – 2004. – 109 с.
6. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : Астрель, 2006. – 141 с.
7. Воеводина, Е. С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте [Текст] / Е. С. Воеводина. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 44 с.
8. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] : Учебно-методическое пособие. / Г. А. Волкова. – Спб. : «Детство – Пресс», 2005. – 144 с.
9. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб. для педвузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – М. : Владос, 2012. – 364 с.
10. Волоскова, Н. Н. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Н. Н. Волоскова, Л. И. Белякова. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
11. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Владос, 2009. – 265 с.

12. Глаголева, Е. А. Преодоление трудностей при обучении младших школьников чтению и письму [Текст] / Е. А. Глаголева // Журнал воспитания и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – №4. – С. 87-103.
13. Горова, Л. А. Развиваем мышление. Моторика, логика, речь. Детям от 5 лет [Текст] / Л. А. Горова. – СПб. : «Оникс», 2004. – 16 с.
14. Дубровина, Т. И. Раннее выявление предпосылок к нарушению чтения у младших школьников [Текст] / Т. И. Дубровина, А. П. Бондаренко // Журнал школьный логопед. – 2006. – №1. – С. 45-57.
15. Еромыгина, М. В. Картотека упражнений для самомассажа пальцев и кистей рук. Зрительная гимнастика [Текст] / М. В. Еромыгина. – СПб. : Издательство «Детство-пресс», 2017. – 64 с.
16. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1998. – 75 с.
17. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 256 с.
18. Жукова, Н. С. Обследование устной речи дошкольников. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова. – М. : 1973. – 153 с.
19. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 279 с.
20. Каше, Г. А. Формирование произношения у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Г. А. Каше. – М. : АПН РСФСР, 1962. – 97 с.
21. Киселева, В. А. Коррекционно - педагогическая работа по предупреждению нарушений чтения и письма у старших дошкольников со стертой формой дизартрии [Текст] / В. А. Киселева. – М. : Просвещение, 2001. – 187 с.
22. Лалаева, Р. И. Формирование правильной речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Феникс, 2005. – 224 с.

23. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1967. – 173 с.
24. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : МиМ, 1994. – 192 с.
25. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] : учеб. пособие / Л. В. Лопатина. – М. : Союз, 2005. – 132 с.
26. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : «Академия», 2002. – 77 с.
27. Лурия, А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования [Текст] : учеб. Пособие / А. Р. Лурия. – М. : Академия, 2002. – 345 с.
28. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст] / С. А. Миронова. – М. : Просвещение, 1991. – 146 с.
29. Назарова, Е. В. Особенности фонетической стороны речи у детей с дизартрией [Текст] / Е. В. Назарова, Э. Б. Чиркина. – М. : Просвещение, 2008. – 150 с.
30. Нижегородцева, Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе [Текст] / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадрикова. – М. : Владос, 2001. – 256 с.
31. Нищева, Н. В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-пресс, 2016. – 80 с.
32. Нищева, Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-пресс, 2007. – 67 с.
33. Пиотровская, Л. А. Разграничение понятий фонематического и фонетического слуха [Текст] / Л. А. Пиотровская. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – 76 с.

34. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону. : «Феникс», 2006. – 445 с.
35. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. / О. В. Правдина. — М. : Просвещение, 1973. – 227 с.
36. Сохина, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] / Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 1984. – 223 с.
37. Спирова, Л. Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи [Текст] / Л. Ф. Спирова. – М. : АПН РСФСР, 1957. – 124 с.
38. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит [Текст] / Т. А. Ткаченко – СПб. : Акцидент, 1998. – 112 с.
39. Ткаченко, Т. А. Формирование фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи [Текст] Т. А. Ткаченко, В. И. Селиверстов. – М. : Академия, 1980. – 57 с.
40. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург. : Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.
41. Туманова, Т. В. Формирование звукопроизношения у дошкольников [Текст] : учеб. пособие для логопедов / Т. В. Туманова. – М. : Феникс, 2001. – 80 с.
42. Филиппова, С. О. Подготовка дошкольников к обучению письму [Текст] / С. О. Филиппова. – СПб. : Акцидент, 2004. – 94 с.
43. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Академия, 2000. – 128 с.
44. Филичева, Т. Б. Особенности речевого развития дошкольников [Текст] / Т. Б. Филичева // Журнал практическая психология и логопедия. – 2007. – № 1. – С. 67-73.

45. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитие речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Владос, 1993. – 187 с.
46. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии [Текст] / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1989. – 57 с.
47. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. Учеб. заведений. / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 194 с.
48. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / М. Е. Хватцев. — М. : Владос, 2009. – 245 с.
49. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушения и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – М. : Владос, 2000. – 304 с.
50. Чиркина, Г. В. Воспитание правильной речи у детей с дизартрией. Дошкольное воспитание [Текст] / Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1980. – 216 с.
51. Эльконин, Д. Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста [Текст] / Д. Б. Эльконин, Л. Е. Журова. – М. : Просвещение, 1963. – 286 с.
52. Ястребова, А. В. Как помочь детям с недостатками речевого развития [Текст] / А. В. Ястребов. – М. : АРКТИ, 2010. – 59 с.

Пробы по обследованию моторной сферы

Обследование общей моторики

1. Двигательная память

- логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс;

2. Произвольное торможение

- маршировать и остановиться внезапно по сигналу;

3. Статическая координация движений

- стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения — 5 секунд по 2 раза для каждой ноги;
- стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения — 5 секунд;

4. Динамическая координация движений

- маршировать чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами;

5. Ритмическое чувство

- простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок: // / / // /// / /
/// / / / // /// / / // /// / / // /// / /.

Обследование мелкой моторики

1. Статическая координация движений

- распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счет от 1 до 15; аналогично выполнить левой рукой; выполнить эту позу на обеих руках одновременно;

- распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счет (1—15) на правой руке затем на левой и на обеих руках одновременно;
- выставить первый и пятый пальцы и удерживать эту позу под счет (1 —15) в той же последовательности;
- показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть — поза «зайчик», удерживать по счет (1- 15), выполнение осуществляется в той же последовательности;
- второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удерживать позу под счет 1- 15 на правой, левой и обеих руках;
- сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить, удерживать под счет (1-15) в той последовательности;
- положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удерживать под счет (1-5) в той же последовательности.

2. Динамическая координация движений

- выполнить под счет: пальцы сжать в кулак — разжать (5-8 раз на правой руке, левой, обеих руках);
- держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках;
- сложить пальцы в кольцо — раскрыть ладонь (5-8 раз) в той же последовательности;
- попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, за тем левой, обеих рук одновременно;
- менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз);
- положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5-8 раз)

Обследование артикуляционной моторики

1. Губы

- округлить губы, как при произношении звука «о», – удержать позу под счет до 5;
- сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удержать позу по счет до 5;
- растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу по счет до 5;
- поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удержать позу;

2. Челюсть:

- широко раскрыть рот при произношении звука и закрыть;
- сделать движение челюстью вправо;
- сделать движение влево;
- выдвинуть нижнюю вперед

3. Язык:

- положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;
- положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;
- переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
- сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);
- поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет и опустить к нижним зубам;

4. Динамика:

- оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот;
- широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот;
- положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.

Пробы по обследованию фонематического восприятия

1. Положить на стол столько палочек, сколько звуков произнес логопед: а; ау; иоу.
2. Разложить картинки в 2 столбика: в первый столбик картинки, названия которых заканчиваются на звук [т], а во второй - на звук [к]. Предметные картинки: корзина, халат, самолет, червяк, рак, цыпленок.
3. Закончить слово, которое начинает говорить логопед:
бара- ; пету- ; пау- ; вени- ; маши- ; коро-; самоле- ; сту-; бегемо- .
4. Выделить последний звук в слове: сом, кот, лимон, сироп, сук, малыш, грач, лещ.
5. Выделить первый звук в слове: сок, шуба, магазин, чай, щука.
6. Определить последовательность звуков в словах: кот, нос, суп, вата, мак, зонт.
7. Определить количество звуков в словах: нос, бык, ваза, батон, банка.
8. Назвать ударный гласный звук в конце слова: ведро, грибы, рука, чулки.
9. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце
10. Подобрать слова, состоящие из трех – пяти звуков.
11. Назвать слова, состоящие из двух – пяти слогов.
12. Определить количество гласных и согласных в словах: мак, стол, шуба, грибы, корзина.
13. Придумать слово, которое начинается на звук: [ш], [з], [л], [р].

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 10

Перспективный план коррекционной работы на Сергея П.

1	Развитие общей моторики	Развивать двигательную память; вырабатывать произвольное торможение; формировать статическую и динамическую координацию движений; формировать ритмическое чувство.
2	Развитие мелкой моторики	Совершенствования статического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Вырабатывать положение губ «Хоботок»; отрабатывать поднятие верхней губы вверх, удержание этой позы; отрабатывать движение челюстью вправо; удерживать широкий язык на нижней и верхней губе под счет; поднимать кончик языка к верхним зубам, удерживать под счет. Динамика: Отрабатывать положение «Чашечка»; вырабатывать движения кончиком языка.
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [р], [р'].
5	Развитие функций фонематических процессов	Определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове.

Таблица 11

Перспективный план коррекционной работы на Михаила Р.

1	Развитие общей моторики	Вырабатывать произвольное торможение; формировать статическую и динамическую координацию движений; развивать ритмическое чувство.
2	Развитие мелкой моторики	Совершенствования статического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Поднимать верхнюю губу вверх и удерживать позу; отрабатывать выдвижение нижней челюсти вперед; вырабатывать поочередное движение языка из правого угла рта в левый угол. Динамика: Отрабатывать положение «Чашечка»; вырабатывать движения кончиком языка.
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [з], [з'], [ж].

Продолжение таблицы 11

5	Развитие функций фонематических процессов	Различение и выделение звуков [с'] и [з'], [ж] и [ш]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове.
---	---	---

Таблица 12

Перспективный план коррекционной работы на Дмитрия Г.

1	Развитие общей моторики	Вырабатывать двигательную память; развивать произвольное торможение; формировать статическую координацию движений и ритмическое чувство.
2	Развитие мелкой моторики	Совершенствования динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Вырабатывать поочередное движение языка из правого угла рта в левый угол; вырабатывать поочередное движение языком «Лопата» - «Иголочка»; вырабатывать поднятие кончика языка к верхним зубам и удерживать под счет. Динамика: Отрабатывать положение «Чашечка».
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [с].
5	Развитие функций фонематических процессов	Различение и выделение звуков [с] и [з], [с'] и [з'], [ш] и [с], [р] и [р'], [л] и [л']; определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове.

Таблица 13

Перспективный план коррекционной работы на Даниила К.

1	Развитие общей моторики	Вырабатывать двигательную память; развивать произвольное торможение; формировать статическую и динамическую координацию движений; формировать ритмическое чувство.
2	Развитие мелкой моторики	Совершенствования динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Вырабатывать положение губ «Хоботок», «Улыбка»; отрабатывать движение челюстью вправо; удерживать широкий язык на нижней губе под счет; вырабатывать поочередное движение языка из правого угла рта в левый угол; вырабатывать поочередное положение языка

		«Лопата» - «Иголочка»; отрабатывать поднятие кончика языка к верхним зубам. Динамика: Отрабатывать положение «Чашечка».
--	--	--

Продолжение таблицы 13

4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звука [ш], дифференциация звуков [л], [л'].
5	Развитие фонематических процессов	Различение и выделение звуков [с] и [з], [с'] и [з'], [ж] и [ш], [р] и [р'], [л] и [л']; определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове.

Таблица 14

Перспективный план коррекционной работы на Валеру С.

1	Развитие общей моторики	Вырабатывать двигательную память; развивать произвольное торможение; формировать статическую и динамическую координацию движений; формировать ритмическое чувство.
2	Развитие мелкой моторики	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Отрабатывать поднятие верхней губы вверх; отрабатывать движение челюстью влево; отрабатывать положение широкого языка на нижней губе. Динамика: Отрабатывать динамические движения языком.
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [р] и [л].
5	Развитие фонематических процессов	Определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, места звуков в слове.

Таблица 15

Перспективный план коррекционной работы на Никиту Н.

1	Развитие общей моторики	Вырабатывать двигательную память; развивать произвольное торможение; формировать статическую и динамическую координацию движений.
2	Развитие мелкой моторики	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.

Продолжение таблицы 15

3	Развитие артикуляционной моторики	Вырабатывать положение губ «Улыбка»; отрабатывать поднятие верхней губы вверх; отрабатывать широкое раскрытие рта и удерживать под счет; удерживать широкий язык на нижней губе; поднимать кончик языка к верхним зубам. Динамика: Отрабатывать динамические движения языком; отрабатывать положение «Чашечка».
4	Формирование правильного звукопроизношения	Дифференциация звуков [р], [л].
5	Развитие фонематических процессов	Различение и выделение звуков [р] и [р'], [л] и [л']; определение последовательности звуков в слове.

Таблица 16

Перспективный план коррекционной работы на Ивана 3.

1	Развитие общей моторики	Формировать статическую и динамическую координацию движений; формировать ритмическое чувство.
2	Развитие мелкой моторики	Совершенствования статического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Удерживать широкий язык на нижней и верхней губе; вырабатывать поочередное движение языка из правого угла рта в левый угол. Динамика: отрабатывать динамические упражнения языком.
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звука [с].
5	Развитие функций фонематических процессов	Различение и выделение звуков [р], [л]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, места звука в слове.

Таблица 17

Перспективный план коррекционной работы на Савелия В.

1	Развитие общей моторики	Вырабатывать двигательную память; развивать произвольное торможение; формирование статической и динамической координации движений; формировать ритмическое чувство.
---	-------------------------	---

Продолжение таблицы 17

2	Развитие мелкой моторики	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Вырабатывать положение губ «Улыбка»; отрабатывать поднятие верхней губы вверх; удерживать широкий язык на верхней губе; отрабатывать поднятие кончика языка к верхним зубам и удерживать под счет. Динамика: Отрабатывать положение «Чашечка».
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [з].
5	Развитие функций фонематических процессов	Различение и выделение звуков [с] и [з], [с'] и [з'], [ж] и [ш], [р] и [л]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове.

Таблица 18

Перспективный план коррекционной работы на Ирину П.

1	Развитие общей моторики	Вырабатывать двигательную память; формировать статическую и динамическую координацию движений.
2	Развитие мелкой моторики	Совершенствования динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук.
3	Развитие артикуляционной моторики	Статика: Удерживать широкий язык на нижней губе; вырабатывать поочередное движение языка из правого угла рта в левый угол.
4	Формирование правильного звукопроизношения	Дифференциация звуков [р] и [л].
5	Развитие функций фонематических процессов	Различение и выделение звуков [р] и [р'], [л] и [л']; определение последовательности звуков в слове

Упражнения для развития моторной сферы

Общая моторика

Упражнение «Слушай команду!»

Дети идут под музыку (Р. Газизов «Марш») в колонне друг за другом; когда музыка прекращается, все останавливаются и слушают произнесенную шепотом команду ведущего и выполняют ее.

Упражнение «Снеговик».

Попросить детей представить, что они, только что слепленные снеговики. Тело должно быть сильно напряжено, как замёрзший снег. Вы можете попробовать «снеговика» на прочность, слегка подталкивая его с разных сторон. На вашу команду снеговик должен постепенно растаять, превратившись в лужицу. Сначала «тает» голова (расслабляем ее), затем плечи, руки, спина, ноги. Можно так же предложить детям «растаять», начиная с ног.

Упражнение «Море волнуется»

Игроки стоят в кругу и говорят:

Море волнуется – раз,

Море волнуется – два,

Море волнуется – три,

Морская фигура на месте замри.

В такт словам дети взмахивают руками. С последними словами останавливаются и замирают, приняв различные позы. Игру можно усложнить, предложив детям придумать фигуру в парах или в тройках.

Игра «Эхо»

Логопед дает каждому ребенку по очереди ритмический образец хлопками или протопыванием об пол, который ребенок должен в точности

повторить другим способом. Логопед: три хлопка в ладоши, ребенок – три раза топает ногой об пол и т.д.

Упражнение «Лодочка».

Ребенок ложится на спину, вытягивая руки над головой. По команде одновременно поднимает прямые ноги, руки и голову. Поза держится максимально долго. Затем выполняется аналогичное упражнение, лежа на животе.

Упражнение «Бревнышко».

Из положения лежа на спине (ноги вместе, руки вытянуты над головой) перекачиваться по несколько раз сначала в одну, затем в другую сторону.

Упражнения «Повтори движение» (вариант игры Б. П. Никитина «Обезьянки»). Ведущий (взрослый) делает какие-то движения: приседает, поднимает руки вверх, хлопает в ладоши - а дети должны повторить их вслед за ним. Темп движений можно то замедлять, то ускорять. Чтобы подключить также и тренировку внимания, можно ввести "запрещаемые движения" (какое-то движение повторять нельзя).

Упражнение «Песенка стрекозы».

Попросить детей повторять за вами стихотворение, сопровождая слова движениями. Показывать эти движения самим. А потом попросить повторить.

Я летала, я летала,

Уставать я не желала.

(Плавно взмахнуть руками).

Села, посидела,

И опять полетела.

(Опустить на одно колено).

Я подруг себе нашла,

Весело нам было.

(Дети снова должны делать летательные движения руками).

Хоровод кругом вела,

Солнышко светило.

(Взяться с детьми за руки и водить хоровод).

Мелкая моторика

1. Самомассаж ладоней сосновыми шишками

Осень шагает в жёлтом пальтишке,

С кедров сшибает бурые шишки.

(«Шагают» пальчиками по поверхности стола, крепко сжимают шишки в ладони)

2. Самомассаж ладоней массажными мячиками

Жёлудь, жёлудь, прорастай! *(Катают мячик между ладонями круговыми движениями)*

И дубочек вырастай! *(Поднимаются на носочки)*

Дорастай до тучи! *(Поднимают руки)*

Крепкий дуб могучий! *(Опускают руки, катают мячик вокруг большого пальца)*

3. Самомассаж ладоней щётками «Лошадка»

Я люблю свою лошадку.

Причешу ей шёрстку гладко,

Гребешком приглажу хвостик

И верхом поеду в гости. *(Поглаживающие движения щёткой по ладоням)*

4. Самомассаж ладоней массажными мячиками

Мы капусту рубим, рубим, *(ребром ладони стучат по мячику)*

Мы капусту солим, солим, *(подушечками пальцев трогают мячик)*

Мы капусту трём, трём, *(потирают пальцами о шарик)*

Мы капусту жмём, жмём. *(сжимают мячик в куличке)*

Комплекс пальчиковой гимнастики:

-Поочередно сгибать пальцы правой (левой) руки, начиная с мизинца.

-Положить кисть правой (левой) руки перед собой, выполнять последовательно движения первым и вторым пальцем, первым и пятым пальцами и так далее.

Упражнения по развитию кинестетической основы движения руки.

-Вытянуть руки вперед и вниз, все пальцы кроме большого сжать, большой палец поднять вверх.

-Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, ладонь левой (правой) руки прислонить к ней вертикально.

-Образовать пальцами правой (левой) руки в кольцо.

«Курочка». Соединить большой и указательный пальцы (клюв). На клюв веерообразно друг на друга накладываются остальные пальцы (ребешок).

«Цветок»

Вырос высокий цветок на поляне (*цветок с закрытыми лепестками*),

Утром весенним раскрыл лепестки (*развести пальцы рук*).

Всем лепесткам красоту и питание (*ритмичные движения пальцами вместе и врозь*)

Дружно дают под землей корешки. (*потрясывание кистями рук*)

«Человечки»

Побежали вдоль реки (*движение указательных и средних пальцев по поверхности стола от себя к краю*)

Дети наперегонки. (*повторить несколько раз*)

«На базаре»

Соединение пальцев подушечками, начиная с мизинцев, по одной паре пальцев на каждую стихотворную строчку; при этом ладони не касаются друг друга.

На базар ходили мы, *мизинцы*

Много груш там и хурмы, *безымянные*

Есть лимоны, апельсины, *средние*

Дыни, сливы, мандарины, *указательные*

Но купили мы арбуз – *большие*

Это самый вкусный груз! *все пальцы сжимаются и разжимаются*

«Улиточка»

У улитки-крошки (*пальцы сжать в кулачок.*)

Подрастают рожки. (*выдвинуть указательный палец и мизинец.*)

Научу ее ходить, (*продвигаясь медленно вперед, «улитка» шевелит «усиками».*)

Если будут ножки.

Артикуляционная моторика

Пассивная артикуляционная гимнастика для мимических мышц и губ:

-Поднять брови (отдельно левую, правую, затем обе одновременно).

-Закрыть один глаз, другой и оба сразу.

-Перетягивать углы рта вправо, влево.

-Наморщить лоб, нос.

Пассивная артикуляционная гимнастика для нижней челюсти:

-С помощью рук логопеда производится открывание и закрывание рта, максимально открытие зафиксировать под счёт.

-Выдвижение нижней челюсти вперёд, вправо, влево и зафиксировать позы под счёт, затем вернуться в исходное положение.

Все перечисленные движения выполняются пассивно-активно.

Пассивная артикуляционная гимнастика для языка:

-Захватив кончик языка платком, выполняются движения в стороны до углов рта, вниз, вверх.

-Шпателем удерживают язык на верхней губе, за верхними зубами, в углах рта, прижимают к нижней губе, удерживая язык широким.

Артикуляционные упражнения:

Упражнения для губ:

«Улыбка» - вызываем у ребенка на начальных этапах непроизвольно улыбку, затем просим ребенка правильно выполнить упражнение

«Хоботок» - вытягивание губ вперед, сначала непроизвольно, затем осознанно.

Чередование упражнений «Улыбка» - «Хоботок» - растягивание губ в улыбке, затем вытягивание губ вперед.

«Трусливый птенчик»

Широко открывать и закрывать рот, губы улыбаются. Челюсть опускается примерно на расстояние ширины двух пальцев. Язычок - "птенчик" сидит в гнездышке и не высовывается (неподвижно лежит на дне ротовой полости). Упражнение выполняется ритмично.

Упражнения для языка:

«Чашечка» - рот открыт, губы в улыбке, высунуть язык и придать ему форму «чашечки».

«Вкусное варенье» - приоткрыть рот, язык широкий, кончиком языка облизать верхнюю губу, упражнение повторить 5 раз.

«Одеяло» - приоткрыть рот, положить широкий язык на верхнюю губу, удерживать в таком положении под счет до 5.

«Прятки» - приоткрыть рот, закрыть широким языком верхние зубы.

Упражнения для развития силы и продолжительности выдоха:

«Фокус» - поддувание ватки при выполнении упражнения «Чашечка».

«Надувание мыльных пузырей».

Упражнения для развития фонематических процессов

1. «Где позвонили?» Для этой игры нужны колокольчик или дудочка. Одному ребенку завязывают глаза, а другой, передвигаясь бесшумно, звонит в разных местах. Ребенок должен показать рукой направление звука. Затем дети меняются ролями.

2. «Хлопни в ладошки, если услышишь звук [Ш]»:

В словах - каша, шило, машина, шапка, шар...;

В слогах - ша, ка, шу, во, ло, ши, ма, пэ, аш, ош...;

Изолированно - ш, к, м, ш, ф, г, ш, к, в, ш...

3. «Брось фишку, если услышишь звук [ш]».

Логопед произносит слоги, ребенок должен бросить фишку, если услышит в слогах звук [ш]: ша, по, ок, уш, ву, бо, шо, оша, ва, ко, аш.

4. «Узнай по звуку»

Играющие становятся спиной к ведущему, который производит разные шумы: перелистывает книгу, рвет или мнет лист бумаги, ударяет предметом о предмет, подметает, режет. Играющие на слух определяют природу звука.

5. «Найди нужную картинку»

Подготовьте картинки со сходными по звучанию словами: крыша – крыса; тачка – точка; удочка – уточка; коза – коса; ком – дом; лак – рак; ложки – рожки; мука – рука; тень – день; башня – пашня и т.д.

Логопед называет предмет, а ребенок выбирает нужную картинку.

6. «Повторюшки».

Логопед предлагает ребёнку повторить за ним слоговые ряды:

-со сменой ударного слога: тата-та, тата-та, тата-та;

-с общим согласным и разными гласными: да-ды-до, вы-ва-ву и т.д.;

-с общим гласным и разными согласными: та-ка-па, ма-на-ва и т.д.;

-с парными звонкими — глухими согласными сначала по два, далее по три слога: па-ба, та-да, ка-га; па-ба-па, та-да-та, ка-га-ка и т.д.;

-с парными твёрдыми – мягкими: па-пя, по-пё, пу-пю, пы-пи и т.д.;

-с добавлением одного согласного: ма-кма, на-фна, та-кта и т.д.

7. «Отгадай, кто это?»

Логопед говорит ребёнку: комар звенит так: «зззз», ветер воет так: «ууу», жук жужжит так: «жжж», вода из крана льётся так: «ссс» и т.д. Далее педагог произносит звук, а ребёнок отгадывает, кто этот звук издаёт.

8. «Прохлопаем слова»

Произносите слова и отхлопывайте слоги: ма—ма, хлеб, мо—ло—ко и т.д.

9. «Внимательный слушатель»

Логопед произносит слова, а дети определяют место заданного звука в каждом из них (начало, середина или конец слова).

10. «Нужное слово»

По заданию логопеда дети произносят слова с определенным звуком в начале, середине, конце слова.

11. «Измени первый звук»

Логопед называет слово. Дети определяют первый звук в нём. Далее им предлагается изменить первый звук в слове на другой. Ком-дом.

12. «Глухой – звонкий»

Логопед произносит звук, дети показывают соответствующий флажок: если звук глухой— синий, если звонкий — синий с красной окантовкой.

13. «Наоборот»

Логопед называет звонкий согласный - ребенок называет парный глухой, и наоборот.

Игры на словоизменение и словообразование

Словообразование:

1. «Назови ласково» (образование уменьшительно-ласкательных форм существительных)
2. «Большой – маленький – очень большой» (дом-домик-домище, волк-волчок-волчище)
3. «Кто какой?» (образование уменьшительно-ласкательных форм прилагательных: лиса рыжая, а лисёнок рыженький)
4. «Что из чего?» (образование прилагательных от существительных: компот из слив – сливовый компот, варенье из груш – грушевое варенье)
5. «Кто больше?» (образование глаголов с различными приставками: ходят – выходят – входят...)
6. «Слова – родственники» (подбор однокоренных слов)
7. «Найди лишнее слово» (лес, лесной, лестница, лесник)
8. «Лесенки»:

Лес	Лес
Лес -	Леса
Лес - -	Лесок
Лес - - -	Лесной
Лес - - - -	Лесовик
Лес - - - - -	Лесничий
Лес - - - - - -	Лесовичок

Словоизменение:

1. «Один-много» (единственное и множественное число существительных (Кто? Что?).

Ребенку предлагается 10-15 картинок с изображениями различных предметов в единственном и множественном числе. Картинки подобраны по группам: с окончанием -и, -ы во множественном числе.

Инструкция: «Посмотри на картинки и повтори: утка – утки, мишка – мишки, (кубики, книги)».

2. «Чего не стало» (родительный падеж имен существительных единственного числа (Кого? Чего?).

Ребенку необходимо правильно употреблять форму множественного числа существительных в родительном падеже (ленточек, матрешек, книг, груш, слив).

Описание игры: на столе раскладываются игрушки, фрукты, овощи и другие предметы. Ребенок закрывает глаза, а логопед убирает какой-либо предмет.

Инструкция: «Запомни предметы и закрой глаза. А теперь открой и скажи, чего не стало?»

3. «Телефон» (дательный падеж имен сущ. ед. числа (Кому? Чему?) Указывает на лицо, которому что-либо дают, или направление).

Описание игры: на столе раскладываются игрушки, или картинки с изображением зверей.

Инструкция: «Позвони по телефону мышке, мишке, утке и т.д. Кому ты позвонил?». Ребенок отвечает.

4. «Кто что нарисовал», «Кого лечил Доктор Айболит». (винительный падеж имени существительного единственного числа (Кого? Что?).

Описание игры: на столе раскладываются картинки.

Инструкция: «Скажи, что нарисовал мальчик?» или «Кого лечил Доктор Айболит?».

5. «Кто, чем рисует (работает)?» (творительный падеж имени существительного единственного числа (Кем? Чем?).

Описание игры: на столе разложены сюжетные картинки.

Инструкция: «Скажи, чем рисует девочка? Чем работает мальчик? (пилой, молотком).

6. «О чем расскажешь?» (предложный падеж имени существительного единственного числа (О ком? О чем?).

Описание игры: на столе разложены сюжетные картинки.

Инструкция: «Посмотри на картинки и скажи, о ком Катя любит рассказывать? О ком (о чем) расскажешь (мечтаешь) ты?».

7. «Жадина». (род имен существительных (мой, моя, мое, мои).

Описание игры: на столе разложены сюжетные картинки или игрушки.

Инструкция: «Представь, что это твои игрушки и ответь на мои вопросы. Чья машина? Чей дом? и т.д.».

8. «Кто, что делал вчера?» (прошедшее время глагола (Что делал(а)?).

Описание игры: на столе разложены сюжетные картинки.

Инструкция: «Посмотри на картинки и скажи, кто, что делал вчера?»
Стирать - стирал(а), (смотреть, ловить, мыть...).

9. «Вместе делать веселей» (единственное и множественное число глаголов настоящего времени (Что делает? Что делают?).

Инструкция: «Вместе делать веселей» Он стоит- они стоят, (едят, спят, рисуют, бегут...)

10. «Дай задание игрушкам» (глаголы повелительного наклонения

Инструкция: «Дай задание игрушкам» Спать - спи! (Лети, танцуй, рисуй).

11. «Какие это вещи?» (согласование существительных и прилагательных в роде и числе (Какой? Какая? Какое? Какие?).

Инструкция: «Какие это вещи?» Теплый шарф, теплая шапка, теплое платье, теплые носки и т.д.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 19

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного обследования мелкой моторики

Обследуемый	Статика		Динамика		Средний балл	
	до	после	До	после	до	После
1. Александр П.	3	3	3	3	3,0	3,0
2. Сергей П.	2	3	3	3	2,5	3,0
3. Михаил Р.	2	2	3	3	2,5	2,5
4. Дмитрий Г.	3	3	2	3	2,5	3,0
5. Даниил К.	3	3	2	2	2,5	2,5
6. Валера С.	2	2	2	3	2,0	2,5
7. Никита Н.	2	2	2	2	2,0	2,0
8. Иван З.	2	3	3	3	2,5	3,0
9. Савелий В.	2	2	2	2	2,0	2,0
10. Ирина П.	3	3	2	2	2,5	2,5
Средний балл	2,4	2,6	2,4	2,5		

Таблица 20

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного обследования статической координации органов артикуляции

Испытуемый	Статика													Средний балл
	Губы				Челюсть				Язык					
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	
1. Александр П.	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2,4
2. Сергей П.	3	3	2	2/3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2,6
3. Михаил Р.	3	3	3	2	3	3	3	2/3	3	3	2	3	3	2,8
4. Дмитрий Г.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2/3	2/3	2	2,9
5. Даниил К.	3	2	2/3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2,5
6. Валера С.	3	3	3	2	3	3	2/3	3	2	3	3	3	2	2,7
7. Никита Н.	3	3	2	2	2	3	3	3	2/3	3	3	3	2	2,7
8. Иван З.	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2,7
9. Савелий В.	3	3	2/3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2,7
10. Ирина П.	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2,8
Средний балл	3	2,8	2,3 2,8	2,1 2,2	2,6	2,5	2,6 3,0	2,5 2,9	2,2 2,6	2,3	2,1 2,5	2,5 2,9	2, 1	
	2,5				2,5				2,2					
Сравнительный результат	2,7				2,7				2,4					

Таблица 21

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного
обследования динамической координации органов артикуляции**

Испытуемый	Динамика			Средний балл
	1	2	3	
1. Александр П.	3	3	3	3
2. Сергей П.	3	2/3	2/3	2,3/3
3. Михаил Р.	3	2	2	2,3
4. Дмитрий Г.	3	3	2	2,6
5. Даниил К.	3	3	2	2,6
6. Валера С.	2/3	2	3	2,3/2,6
7. Никита Н.	2	2/3	2	2/2,3
8. Иван З.	2	3	3	2,6
9. Савелий В.	3	3	2	2,6
10. Ирина П.	3	3	3	3
Средний балл	2,7/2,8	2,6/2,8	2,4/2,5	

Таблица 22

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного
обследования звукопроизношения**

Испытуемый	Свистящие звуки		Шипящие звуки		Сонорные звуки		Общие баллы	
	до	после	до	После	до	После	до	После
1. Александр П.	+	+	+	+	[р] горловое [л]=[л']	Исправлен На этапе автоматизации	2	3
2. Сергей П.	+	+	+	+	[р]=0 [р']горлово е	На этапе автоматизации	2	2
3. Михаил Р.	[з]- [с] [з']- [с']	На этапе автома тизации	[ж]-[ш]	На этапе автома тизации	+	+	2	2
4. Дмитрий Г.	[ш]- [с] Ме жду бны й сиг мат изм [с]	На этапе автома тизации	Между бный сигмат изм [ш]	Введен в речь	+	+	2	3

5. Даниил К.	[с]- [ш]	На этапе автома- тизации	+	+	[л]=[л']	На этапе автоматизации	2	2
6. Валера С.	+	+	+	+	[р]=0 [л]=0	На этапе автоматизации	2	2
7. Никита Н.	+	+	+	+	[р]=[л]	На этапе автоматизации	2	2
8. Иван З.	[с]- [з]	На этапе автома- тизации	+	+	+	+	2	2
9. Савелий В.	[с]- [з]- [с]- [с']- [з']- [з']- [с']	На этапе автома- тизации	+	+	+	+	2	2
10. Ирина П.	+	+	+	+	[р]=[л]	На этапе автоматизации	2	2

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного
эксперимента обследования фонематического слуха**

Испытуемый	Звонкость/гл ухость		Твёрдость/мя гкость		Свистящие/ши пящие		Сонорные		Общие баллы	
	до	посл е	до	после	До	после	До	посл е	До	По сле
1. Александр П.	+	+	+	+	+	+	[л]= [л']		2	2
2. Сергей П.	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3
3. Михаил Р.	[с']= [з'] [з']= [с'] [ш]= [ж]		+	+	+	+	+	+	2	2
4. Дмитрий Г.	+	+	[с]= [з'] [з]= [с'] [л]=[л'] [р]=[р']		[ш]=[с] [с]=[ш]	+	[р]= [л] [р'] = [л']	+	1	2
5. Даниил К.	+	+	[с]= [з'] [з]= [с'] [л]=[л']		+	+	[р]= [л] [р'] = [л']	+	2	2
6. Валера С.	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3
7. Никита Н.	+	+	[р]=[л] [р']= [л']		+	+	[р]= [л]		2	2
8. Иван З.	+	+	+	+	+	+	[р]= [л]	+	2	3
9. Савелий В.	[ш]=[ж] [с]= [з'] [з]= [с']	+	+	+	+	+	[р]= [л]		1	2
10. Ирина П.	+	+	[л]=[л'] [р]= [р']		+	+	[р]= [л]		2	2

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного
эксперимента обследования фонематического восприятия**

Испытуемый	Количество звуков		Последовательность звуков		Место звука в слове		Общие баллы	
	до	после	до	после	до	После	до	После
1. Александр П.	3	3	2	2	3	3	2,6	2,6
2. Сергей П.	2	2	2	3	3	3	2,3	2,6
3. Михаил Р.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
4. Дмитрий Г.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
5. Даниил К.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
6. Валера С.	2	2	1	2	2	2	1,6	2
7. Никита Н.	3	3	2	2	3	3	2,6	2,6
8. Иван З.	2	2	2	3	2	2	2	2,3
9. Савелий В.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
10. Ирина П.	3	3	2	2	3	3	2,6	2,6
Средний балл	2,3	2,3	1,9	2,2	2,8	2,8		

